



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Ana Marta Rego do Paço

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA
DE ENSINO SUPERVISIONADA**
Mestrado em Educação Pré-Escolar e
Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

A Expressão e Educação Físico-Motora na perspetiva de alunos
do 1º e 4º ano de escolaridade

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Professor Doutor Ricardo Lima

novembro de 2016

Agradecimentos

A realização deste trabalho é o culminar do ciclo de estudos mais importante de todo a minha formação. E tal só foi possível graças a todos os que de forma mais ou menos direta causaram impacto nesta minha formação.

Começo por agradecer ao meu orientador, Professor Doutor Ricardo Lima, por todo o apoio, confiança e compreensão ao longo destes meses de trabalho, o meu sincero obrigado.

À instituição que tão bem me acolheu durante a realização da PES II, e um especial obrigada à professora cooperante, que tantos conhecimentos partilhou e que muito apoio prestou ao longo desta última etapa.

Aos vários professores desta instituição por toda a formação dada e pelos saberes partilhados desde o início do meu percurso no Ensino Superior.

Um grande obrigada à Cristina Sousa, minha companheira nesta e outras aventuras, com que partilhei esta importante experiência, e que me vem a acompanhar desde o primeiro ano de licenciatura em inúmeros trabalhos e outros estágios.

O maior agradecimento devo-o aos meus pais, que tornaram este sonho possível e que tanto batalharam para que o pudesse concretizar, e porque nunca, em momento algum duvidaram das minhas capacidades.

À minha irmã Daniela por estar sempre presente e disposta a ajudar. À Marina e restantes amigos e colegas que me apoiaram ao longo deste percurso. Aos demais familiares obrigada pelas palavras de encorajamento e força.

Às crianças, o motivo pelas quais ingressei este curso, um grande obrigada pelos sorrisos com que me prendaram, os abraços, as gargalhadas diárias que fizeram desta experiência um momento único.

Aos meninos do colégio e restante pessoal docente e não docente que tão bem me receberam por terras de “nuestros hermanos” ao longo da PES I. Por tudo o que me ensinaram, por toda a experiência que adquiri. Ao António a maior estrelinha do céu

que partiu cedo demais, por todas as gargalhadas que alegravam a salinha dos três anos, obrigada.

A todos o meu sincero obrigada.

Resumo

A Expressão e Educação Físico-Motora tem vindo a perder “terreno” no calendário escolar e é na escola que a maioria dos alunos tem a oportunidade de entrar em contacto com o exercício físico.

A concretização deste relatório surgiu no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), pela curiosidade de perceber qual a importância que as crianças de 1º Ciclo atribuem à Educação Físico-Motora.

Para a participação neste estudo foram seleccionadas 20 crianças, divididas por género e idade. A investigação foi desenvolvida tendo por base uma metodologia de carácter qualitativo (entrevista) e recorrendo à técnica *focus group*.

O estudo evidencia que independentemente da faixa etária e do género, as crianças avaliadas têm, no geral, uma boa percepção do que é a Educação Físico-Motora, e conseguem facilmente identificar os benefícios da prática desportiva. Ainda se percebe que de todos os entrevistados que não praticam exercício físico fora do contexto escolar mostraram vontade de fazê-lo.

Palavras-chave: Desenvolvimento Motor, Educação Físico-Motora, Ensino Básico, criança

Abstract

The Motor Physical Education has been losing "terrain" in the school calendar and it is at school that many of the students have an opportunity to get in touch with physical exercise.

This report was developed under the scope of the curricular unit of Supervised Teaching Practice II (STP II), due to the curiosity to understand the perception that 1st Cycle children attribute to Motor Physical Education.

Twenty children were selected to participate in this study, divided by gender and age. The research was developed based on a qualitative methodology (interview) and using the focus group technique.

The study shows that regardless of age and gender, evaluated children have a good perception of what is the Motor Physical Education, and can easily identify the benefits of sports practice and also of all respondents who do not exercise outside of school showed willingness to do so.

Keywords: Motor Development, Physical Education Motor, basic education, child

Índice

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	iii
Abstract	v
Lista de abreviaturas	xi
Introdução.....	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	3
1. Enquadramento da prática de Ensino Supervisionada.....	5
1.1 Caracterização do meio	5
1.2 Caracterização do centro	5
1.2.1 Horário letivo	6
1.2.2 Características estruturais e equipamentos	6
1.3 Caraterização do grupo.....	7
1.4 Áreas de intervenção	9
CAPÍTULO II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO.....	19
2. Trabalho de investigação.....	21
2.1 Pertinência do estudo	21
2.2 Objetivo do estudo e questões da investigação	22
3. Revisão da literatura.....	23
3.1 Desenvolvimento motor da criança.....	23
3.2 O papel do professor	34
3.3 Organização curricular da EFM no 1º CEB /programa	35
3.4 A Expressão e Educação Físico-Motora na Escola	38
3.5 Sedentarismo e obesidade infantil.....	39
4. Metodologia	40
4.1. Opções metodológicas - metodologia qualitativa	40
4.2 Método – Entrevista semiestruturada	41
4.3 Técnica de Entrevista - <i>Focus Group</i>	43
4.4 Participantes	44
4.5 Instrumentos para a recolha de dados.....	44
4.6 Procedimentos de recolha e análise de dados.....	46
4.7 Fases do estudo - calendarização	47
5. Apresentação e discussão de resultados	48

5.1 <i>Focus Group</i> dos alunos do 1º ano – Resultados	48
5.2 <i>Focus Group</i> dos alunos do 4º ano – Resultados	52
5.3 Diferenças dos resultados entre os alunos do 1º e 4º anos	57
5.4 Conclusões e considerações finais	58
5.5 Limitações do estudo - Como refletem os alunos do 1º e 4º ano de escolaridade sobre a importância da Expressão e Educação Físico-Motora	60
CAPÍTULO III - Reflexão PES I e PES II.....	63
6. Reflexão PES I e PES II.....	65
7. Referências Bibliográficas	69
Anexos.....	75
Anexo 1 – Autorização.....	77
Anexo 2 – Guião Entrevista	79
Anexo 3 - Desenhos	81
Anexo 4 - Planificação	82

Índice de Tabelas e Ilustrações

Tabela 1 - Horário 4º ano	9
Tabela 2 - Sequência da emergência de capacidades locomotoras selecionadas	24
Tabela 3 - Sequência da emergência de capacidades manipulatórias selecionadas	25
Tabela 4 - Sequência da emergência de capacidades de estabilidade selecionadas	27
Tabela 5 - Sequência do desenvolvimento da Corrida (Gallahue, 1989)	29
Tabela 6 - Sequência do desenvolvimento do salto horizontal (Gallahue, 1989)	30
Tabela 7 - Sequência do desenvolvimento do lançamento por alto (Gallahue, 1989)	31
Tabela 8 - Sequência do desenvolvimento do apanhar (Gallahue, 1989)	33
Tabela 9 - Características das entrevistas segundo Ketele e Roegiers (1993)	42
Tabela 10 - Participantes do estudo.....	44
Tabela 11 - Calendarização do estudo.....	47
Tabela 12 - Categorização das questões.....	48
Tabela 13 - Diferenças e similitudes das respostas sobre as categorias emergidas	57

Ilustração 1 - Planta da Sala	8
Ilustração 2 - Fases de desenvolvimento motor - Ampulheta de Gallahue e Ozmun (2005)	23
Ilustração 3 - Desenhos crianças 1º ano	52
Ilustração 4 - Desenhos crianças 4º ano	56

Lista de abreviaturas

EFM – Educação Físico Motora

1º CEB – Primeiro Ciclo de Ensino Básico

PES I – Prática de Ensino Supervisionada I

PES II – Prática de Ensino Supervisionada II

ESE – Escola Superior de Educação

IPVC – Instituto Politécnico de Viana do Castelo

ME – Ministério da Educação

CEI – Currículo Específico Individual

NEE – Necessidades Educativas Especiais

AEC - Atividades de Enriquecimento Curricular

ME – Ministério da Educação

OMS – Organização Mundial de Saúde

Introdução

Foi no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico que surgiu o presente relatório. O estudo realizado incidiu sobre crianças em idade escolar de uma instituição do município de Ponte de Lima, distrito de Viana do Castelo.

Este encontra-se subdividido em três capítulos, correspondendo cada um deles a diferentes temáticas relacionadas com o desenvolvimento do estudo. No primeiro é apresentada a contextualização da instituição onde a PES II teve lugar, dando assim a conhecer o centro, o meio em que está inserido e ainda as principais características da turma em causa. É ainda feita referência às áreas intervencionadas ao longo deste período de prática pedagógica.

De seguida apresenta-se a investigação realizada, neste caso direcionada à descoberta da opinião de crianças do 1º e 4º ano de escolaridade relativamente à EFM. Tentando perceber como estas testemunham e vivenciam a EFM. São apresentadas várias questões sobre o estudo em causa, o trabalho de diferentes autores no âmbito do desenvolvimento motor e as respetivas conclusões.

No que concerne ao terceiro e último capítulo deste relatório, apresenta-se uma reflexão global relativa à PES I e II, sendo que a primeira foi realizada num diferente país.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

1. Enquadramento da prática de Ensino Supervisionada

No presente capítulo é apresentada a caracterização do contexto educativo, no qual tive a oportunidade de realizar a PES II. Será apresentada uma breve caracterização do meio, do centro educativo e das suas instalações e ainda uma breve caracterização da turma e das suas principais características.

1.1 Caracterização do meio

O centro educativo onde a PES II teve lugar, dista 23 km da cidade de Viana do Castelo, distrito à qual pertence. Encontra-se numa das freguesias de Ponte de Lima, sendo esta a freguesia mais extensa desta vila. Ponte de Lima, é uma vila medieval, conhecida como a mais antiga vila portuguesa, está localizada na região Norte e sub-região do Minho-Lima. Este concelho tem aproximadamente 43 498 habitantes (dados de 2011), distribuídos por uma área de 320,25 km² e encontra-se subdividida em 39 freguesias. Este município é limitado por um grande número de municípios do alto Minho, a norte pelo município de Paredes de Coura, a leste por Arcos de Valdevez e Ponte da Barca, a sudoeste por Vila Verde, a sul por Barcelos, a oeste por Viana do Castelo e Caminha e a noroeste por Vila Nova de Cerveira.

A freguesia em questão ocupa uma área de 17,10 km², e faz fronteira com outras freguesias do concelho de Ponte de Lima, uma do concelho de Caminha e outra do de Viana do Castelo, nela habitam cerca de 464 habitantes (dados recolhidos em 2011). Foram vários os vestígios e registos da antiguidade recolhidos nesta freguesia, mas são as paisagens verdejantes e as suas montanhas que mais a caracterizam. Quanto aos sectores laborais predominantes nesta freguesia pode-se destacar a agricultura e o pequeno comércio como sendo predominantes. Este centro está inserido numa área protegida, onde funciona uma quinta e centro de interpretação.

1.2 Caracterização do centro

A turma de primeiro ciclo funciona num centro educativo pertencente à rede pública, e faz parte de um dos Agrupamentos de escolas da área de Ponte de Lima. Este

agrupamento agrega três Centros Educativos, três Jardins-de-Infância e a Escola Sede, que alberga o terceiro ciclo e o ensino secundário.

O centro educativo em questão é bastante recente, começou a funcionar no ano letivo 2012/2013, e aquando da sua abertura outras escolas de algumas freguesias mais próximas acabaram por encerrar. Os cerca de 270 alunos estão distribuídos pela educação pré-escolar, o primeiro ciclo do ensino básico e alguns integram ainda uma turma de segundo ciclo (5º ano). Aqui são recebidas ainda várias dezenas de alunos de outras escolas, para aulas sobre relacionadas com o meio-ambiente, e é aqui que tem o seu alojamento.

Neste centro, o jardim-de-infância, é composto por quatro grupos de diferentes faixas etárias, à frente dos quais está uma educadora sempre apoiada por uma auxiliar de ação educativa. Relativamente ao 1º Ciclo há então sete turmas, uma do 1ºano, duas do 2ºano, duas do 3º ano e duas do 4º ano. No presente ano letivo funciona ainda uma turma de 2º ciclo (5º ano) mas, a partir do próximo, passará também a existir uma turma de 6º ano.

Este é um centro com algum prestígio, não só pelas suas condições estruturais mas também a nível educativo, fenómeno que se revela nos mais diversos concursos a nível nacional em que tem participado e arrecadado vários prémios.

1.2.1 Horário letivo

O centro educativo abre portas às 7h45m e encerra às 18h30m. O primeiro ciclo inicia as suas aulas às 9h00m e termina o período da manhã às 12h30m, havendo uma paragem entre as 10h30m e as 11h00m. No período da tarde as aulas tem início às 13h30m e terminam às 16h15m ou às 17h30m, os reforços de português e de matemática estão incluídos na parte final do bloco Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC). Em todos os Centros Educativos são desenvolvidas Atividades de Enriquecimento Curricular, tais como: inglês, programação, expressões (artísticas e atividade física e desportiva - AFD), atividades experimentais, reforço a matemática e português, todos da responsabilidade do agrupamento.

1.2.2 Características estruturais e equipamentos

Este centro está implantado numa área total de 35.000 metros quadrados, conta assim com:

- Sete salas de aula do primeiro ciclo
- Quatro do pré-escolar;
- Uma do 5.ºano;
- Quatro salas de atividades;
- Um ginásio;
- Uma sala de ciência;
- Uma sala de professores;
- Uma sala para a coordenação do Centro Educativo;
- Um refeitório de 440 metros quadrados;
- Um recreio com campo de futebol e parque infantil;
- Um polivalente;
- Uma biblioteca com sala de informática;
- Um gabinete pertencente a uma quinta localizada nas proximidades;
- Um gabinete pertencente à Associação de Pais.

Quanto aos equipamentos, cada sala de aula está equipada com um quadro interativo, por cada duas salas há uma arrecadação partilhada na qual dispõe de diversos materiais de apoio. O laboratório, ou sala de ciência conta com os mais variados equipamentos para o apoio na concretização de experiências (tubos de ensaio, pipetas, pinças...) e ainda para ajuda na consolidação de conhecimentos (sistema solar de grandes dimensões, roda dos alimentos, esqueletos...). Estando próxima de uma área protegida e de uma quinta de interpretação acaba por ser mais fácil o contacto com o meio ambiente e proporciona aos alunos uma maior proximidade com a vida animal, o que pode ser útil aquando do estudo de determinadas matérias.

1.3 Caraterização do grupo

A turma é constituída por vinte e dois alunos, sendo 13 do sexo feminino e os restantes 9 do masculino, a maioria dos alunos tem 9 anos de idade. Destes há uma aluna CEI, que apenas é capaz de realizar tarefas básicas, como a repetição e reprodução de frases, não é capaz de acompanhar as aulas e faz, por isso, atividades individuais, é

acompanhada por uma professora de educação especial, durante uma a duas horas diárias. Há ainda uma aluna com NEE, que acompanha a aula tal como os demais alunos mas aquando da realização de tarefas estas têm de ser de um nível mais básico para que esta seja capaz de as realizar, é também acompanhada por uma professora especialista. Existe ainda uma menina de nacionalidade australiana que se encontra em Portugal desde maio e que por isso, e sobretudo a nível gramatical apresenta algumas dificuldades, é portanto apoiada, quatro horas por semana, por uma professora de inglês que a assiste em contexto sala de aula. Há ainda dois casos que devem ser tratados com alguma atenção, um deles, um menino que sofre de ataques de pânico e ansiedade, e outro cujos pais estão a passar por um processo divórcio, o qual não está a ser bem gerido pela criança, causando algumas perturbações.

Na generalidade estes alunos, tem um nível socioeconómico médio, maioritariamente o seu agregado familiar é constituído por pai, mãe e irmãos, mas há também alguns casos de famílias monoparentais (situações de divórcio). De um modo global esta é uma turma bastante unida, todos os seus elementos se comunicam bastante bem e estão sempre predispostos a ajudar os demais. O horário definido para a turma é meramente um horário orientador, o professor tem por isso flexibilidade para alterá-lo, à exceção das AEC's.

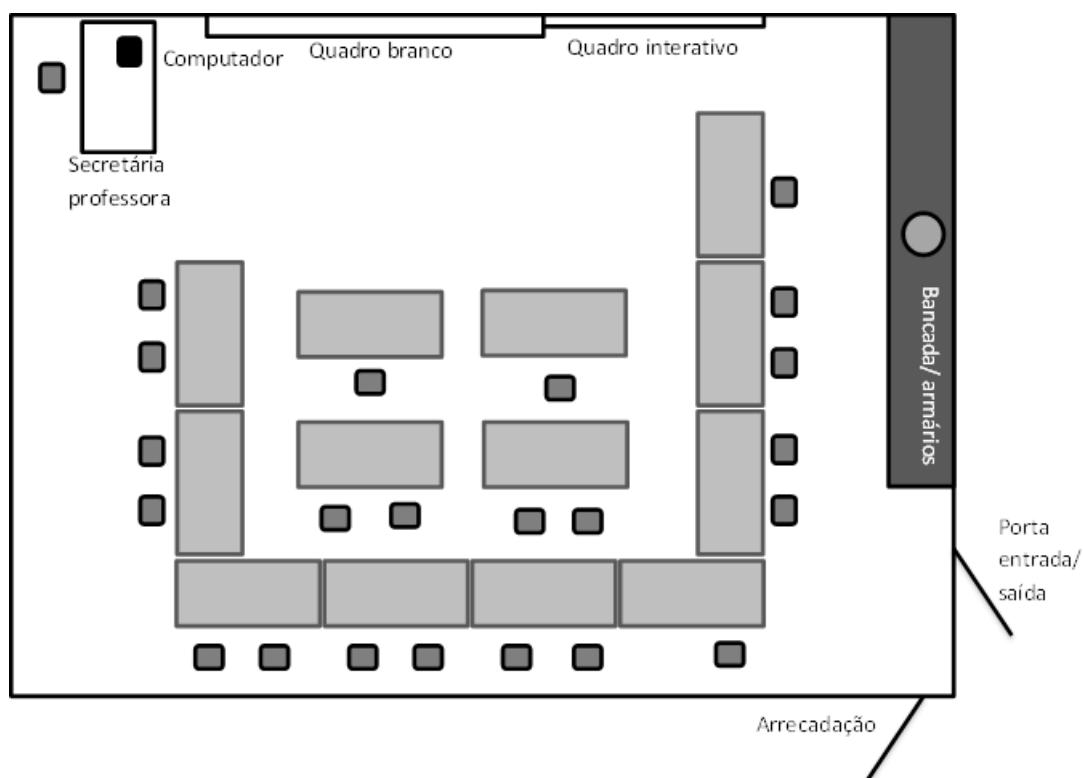


Ilustração 1 - Planta da Sala

Tabela 1 - Horário 4º ano

Tempos	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
9:00 - 9:30	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
9:30 – 10:00					
10:00 – 10:30					
Intervalo					
11:00 – 11:30	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
11:30 – 12:00		Apoio ao estudo	Oficina complementar		
12:00 – 12:30					
Almoço					
13:30 – 14:00	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Ateliê Experimentação	Estudo do Meio	Expressões
14:00 – 14:30					
14:30 – 15:00	Apoio ao estudo	Oficina complementar		Expressões	
Intervalo					
15:15 – 15:45	Reforço Português	Ateliê Experimentação Programação		Expressões	Reforço Matemática
15:45 – 16:15					
Intervalo					
16:30 – 17:00	Inglês	Apoio ao estudo		Ensino Musical	A. F. Desp.
17:00 – 17:30		Reforço Português			

1.4 Áreas de intervenção

O percurso percorrido na Prática de Ensino Supervisionada II teve uma duração de catorze semanas. Deu início no dia cinco do mês de outubro de 2015 e findou a 20 de janeiro 2016. Todo este processo sucedeu durante os três primeiros dias laborais da semana. Três dessas semanas foram de observação e interação nas quais houve a oportunidade de conhecer a turma, as características dos alunos e as suas rotinas bem como presenciar a metodologia adotada pela professora cooperante nas suas aulas e ainda conhecer os restantes docentes e auxiliares da ação educativa.

Seguiram-se dez semanas de regências (cinco para cada elemento do par pedagógico), para as quais eram elaboradas minuciosas planificações em conjunto, e com a ajuda da professora cooperante, que com a sua coadjuvação nos auxiliava na eleição dos objetivos a abordar nas semanas de regência. Foi desde início dada a oportunidade de eleger quais os tópicos a abordar e qual a sequência para dar aos mesmos. Duas dessas semanas (uma para cada elemento do par pedagógico) foram de regência completa (semana inteira), onde houve a possibilidade de dar continuidade aos

objetivos abordados. Já na reta final, a última semana de regência foi perpetuada pelos dois elementos do par (semana de regência conjunta), na qual, ambos os elementos abordaram a temática para essa semana estipulada.

No decorrer destas semanas de intervenção foram abordados os vários conteúdos programáticos para o 4º ano de escolaridade, incluindo nelas as áreas do Português, do Estudo do Meio (englobando o meio físico e meio social), a Matemática e ainda as Expressões (sobretudo a físico-motora e a plástica). Considerando sempre o que está predefinido quer nos programas quer nas metas curriculares dos vários âmbitos.

De referir que a organização das áreas curriculares lecionadas foi feita com base no horário da turma em questão, não tendo este de ser obrigatoriamente cumprido tal como era apresentado. No entanto áreas como o Português e a Matemática acabaram por ter maior ocorrência quando comparadas com o tempo dedicado a áreas como o Estudo do Meio e as várias áreas das Expressões.

Relativamente à área do Português, e seguindo as Metas Curriculares de Português, foram, ao longo destas semanas, abordadas temáticas provenientes dos quatro domínios. Englobam-se nestes a Oralidade (O), Leitura e Escrita (LE), Iniciação à Educação Literária (IEL) e Gramática (G).

Dentro do domínio da Oralidade (O) são trabalhados os seguintes conteúdos: interação discursiva, compreensão e expressão, pesquisa e registo de informação e produção de discurso oral. Todos estes conteúdos foram bastante trabalhados, quer em grupo quer de forma individual. A produção de discurso oral foi talvez aquele que representou mais dificuldades para a maioria dos alunos da turma, e por essa razão foi um dos conteúdos sobre os quais o par de estágio mais tentou incidir, tentando realizar variadas situações de apresentação oral e debates de ideias. Tentou-se sempre que aquando destas apresentações, os alunos recorressem a um vocabulário adequado à situação. Quanto ao de pesquisa e registo de informação, este foi maioritariamente trabalhado em grupo, a turma era levada à biblioteca onde pesquisavam e registavam a informação sobre o tema proposto (sempre relacionado com uma outra área do saber), o registo era feito de acordo com o objetivo principal desse trabalho e com a orientação para os pontos fulcrais dessa temática. Exemplo dessa interdisciplinaridade relaciona-se com a atividade realizada que se intitula o Ciclo do Pão. Um texto com o mesmo nome, escrito por Cristina Quental e Mariana Magalhães é uma das propostas de trabalho no manual dos alunos. A partir deste facilmente se estabelece ligação com o Estudo do Meio, abordando, por exemplo, os setores (primário, secundário e terciário). Foi a partir

deste texto que se partiu para a recolha e registo de informação, sobre as várias etapas necessárias para fazer pão. Estes registos culminaram na elaboração de uma receita, e o passo que se seguiu foi a confeção do pão, onde é possível trabalhar também a área da Matemática.

A Leitura e Escrita (LE), formam um elo de ligação com o anterior domínio, já que a Leitura está, de certa forma, dependente da oralidade. Foi importante estabelecer esta ligação sobretudo aquando da leitura dos textos propostos, em voz alta, para toda a turma. Dentro deste domínio trabalham-se conteúdos como a fluência da leitura: velocidade, precisão e prosódia, compreensão de texto, pesquisa e registo de informação, ortografia e pontuação e ainda a produção de texto englobando neste último os textos de característica, a carta, o convite, diálogo e legendas para banda desenhada, deve ainda ser trabalhada a planificação do texto, a textualização e por fim a revisão de texto.

Quanto ao domínio da Escrita tentou trabalhar-se sobretudo a organização do texto, isto porque vários alunos apresentavam algumas dificuldades neste âmbito, tornavam os seus textos repetitivos e muitas vezes sem sentido. Foi por isso importante trabalhar com eles a questão da organização.

Já relativamente à questão da Educação Literária os conteúdos trabalhados estão relacionados com a leitura e audição onde foram abordados textos dos vários autores sugeridos pelo Plano Nacional de Leitura, entre eles: Ondjaki, Hans Christian Andersen, Luísa Ducla Soares, António Torrado, Mia Couto entre muitos outros. Aborda-se ainda a compreensão do texto, a apresentação de livros e a produção expressiva (oral e escrita). Grande parte das obras abordadas e que estão incluídas quer nas metas curriculares quer no Plano Nacional de Leitura, estavam presentes no manual adotado, houve no entanto a necessidade, de em algumas situações recorrer à obra original.

Para terminar, o último domínio correspondente à área do Português do quarto ano era a Gramática (GA). Este foi o domínio que esteve sempre presente em quase todas as aulas de Português tanto de forma explícita como subentendida. Neste domínio são também trabalhados diversos conteúdos nomeadamente a classe de palavras, a morfologia e a lexicologia e ainda a sintaxe. Parte destes domínios e dos seus subdomínios tinham já sido abordados em anos anteriores, no entanto é neste em que os conhecimentos são aprofundados.

Agora, no que diz respeito à área curricular da Matemática, foram abordados os vários domínios, números e operações (NO), geometria e medida (GM) e a organização e tratamento de dados (OTD). Dentro destes domínios foram ainda expostos diversos conteúdos. Estes estavam relacionados com resolução de exercícios (sempre presente ao longo destas semanas), simplificar frações, realizar divisões inteiras, representar números racionais por dízimas, as figuras geométricas e todos os conceitos a elas subjacentes, medida, englobando nesta o perímetro e a área e ainda o volume, também a capacidade e por último a organização e tratamento de dados utilizando frequências relativas e percentagens. De referir que aquando da abordagem das várias temáticas, um dos objetivos que merece maior destaque foi o de tentar utilizar casos concretos a partir dos quais os alunos iniciavam a sua exploração e conseqüentemente criavam e formulavam as regras. Despertando assim um maior interesse por parte dos alunos aquando da concretização dos exercícios propostos. Marcante também é a utilização de recursos manuseáveis, nomeadamente os sólidos geométricos, aquando da abordagem de determinada temática, estes permitem ao aluno ver e sentir aquilo de que se fala.

No que respeita o domínio dos números e operações (NO), os números naturais, a divisão inteira (utilizando o algoritmo), os números racionais não negativos e a multiplicação e divisão de números racionais não negativos foram os conteúdos abordados. Recorrendo sempre à resolução de problemas que envolvessem os mesmos utilizando diversas estratégias determinantes para uma melhor e mais consolidada aprendizagem por parte dos alunos.

Já no domínio da geometria e medida (GM) os conteúdos abordados foram os seguintes: localização e orientação no espaço, figuras geométricas (ângulos e propriedades geométricas), medida (área, volume e problemas). Foi dada especial atenção aos ângulos e amplitudes e conseqüente denominação, suscitou alguma dificuldade para alguns dos alunos. Relativamente às propriedades geométricas parte desta matéria acabou por ser revisão do que já havia sido lecionado no ano anterior introduzindo desta vez os sólidos geométricos e trabalhando as suas propriedades e realizar a planificação dos mesmos (acabou por ser abordada/trabalhada interdisciplinarmente com a expressão plástica para a decoração de natal). As conversões de unidades do sistema métrico e em unidades de medida agrária originaram também algumas dúvidas havendo a necessidade de recorrer a diferentes estratégias para melhor interiorização desta matéria. O volume, nomeadamente a fórmula utilizada

para o seu cálculo causou, inicialmente, alguma confusão, mas devido aos materiais utilizados na abordagem desta temática foi facilmente ultrapassada.

O último domínio da matemática abordado foi o da organização e tratamento de dados (OTD), sobre o qual incidiu a frequência relativa, a noção de percentagem e ainda a resolução de problemas envolvendo o cálculo e comparação de frequências relativas. Abordagem esta que não despertou grandes dúvidas aquando da sua introdução e apresentação à turma.

É importante referir que, sobretudo na área da matemática quando uma estratégia de aprendizagem não resultava ou não surtia o efeito esperado o par tentou sempre encontrar novas estratégias para que nenhum aluno continuasse com dúvidas em relação ao conteúdo lecionado. Foi sempre dada aos alunos a oportunidade de expor as suas ideias e mostrar, quer oralmente quer por escrito, diferentes hipóteses de resolução, justificando sempre os seus procedimentos. Foi importante ter especial cuidado na exposição das ideias dos alunos, já que a sua comunicação matemática é ainda débil e nem sempre a expõe os seus pensamentos da maneira mais correta.

Ainda na área da matemática, o par notou uma grande dificuldade no que diz respeito ao cálculo mental da turma em geral. Daí que se tenha optado por iniciar algumas das aulas com recurso a cartões nos quais estavam representadas operações que os alunos deveriam ser capazes de resolver num curto espaço de tempo, o que ajudou vários alunos a desenvolverem um pensamento mais rápido e eficaz.

Já na área do Estudo do Meio o Bloco 3 – À descoberta do ambiente natural, o Bloco 4 – À descoberta das inter-relações entre espaços e o Bloco 5 – À descoberta dos materiais e objetos, foram abordados na íntegra. Incluindo nestes os aspetos físicos do meio constatando as mudanças físicas do estado da água, o ciclo da água. Os astros, os aspetos físicos de Portugal identificando rios, as maiores elevações em Portugal continental e insular. Houve o cuidado de tentar recorrer a recursos didáticos de modo a despertar um maior interesse por parte dos alunos, bem como recorrer a jogos de modo a consolidar os diferentes temas abordados. Relativamente ao bloco 4 foram lecionadas as temáticas relacionadas com o contacto existente entre a terra e o mar e os aspetos físicos da costa Portuguesa, servindo sempre de ponto de partida uma imagem, que ajuda aquando da associação das características à sua denominação. Foram ainda tratados temas relacionados com os aglomerados populacionais, recorrendo ao meio no qual a prática se realizou para abordar quais as características que o identificam. Foram levantadas questões quanto ao tipo de serviços existentes na região e quais as suas

características. Os alunos foram levados a reconhecer Portugal como um dos países da União Europeia, identificando ainda outros dos países membros.

Na parte experimental que diz respeito ao Bloco 5 os alunos foram levados a realizar experiências com vários materiais de uso corrente. Experimentando diversos fenómenos, tais como os observados através da realização de experiências com a água, designadamente os vasos comunicantes. Foram também realizadas experiências com a eletricidade, construindo circuitos elétricos, descobrindo materiais condutores e não condutores de energia. Sucederam-se a estas experiências relacionadas com o ar e com o som. Importante nas atividades experimentais a partilha de informação com o grande grupo, ter sempre em atenção tudo o que os alunos observaram e fazer um cuidadoso registo. O Bloco 6 – À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade, ainda que não na tenha sido abordado na sua plenitude, acabaram por ser debatidas questões relacionadas com a qualidade do ambiente, nomeadamente as atitudes do homem. Uma das temáticas que à primeira vista parecia de fácil compreensão, no entanto para grande surpresa do par, muitos desconheciam, foi a temática da reciclagem. Muitos dos alunos desconheciam, por exemplo, a que ecoponto corresponde uma lata de metal. Importante neste tipo de situações encontrar soluções para colmatar esta falha. Reconhecer e identificar parques e reservas naturais e destacar os seus benefícios foi outro dos temas abordados.

Houve o cuidado de tentar proporcionar diferentes e variadas situações de aprendizagem, tentando recorrer ao lúdico para despertar maior interesse por parte dos alunos, para que estes desenvolvessem maior curiosidade sobretudo sobre o meio envolvente, estando assim mais predispostos a uma aprendizagem mais eficaz. Tentando sempre que todos os alunos tenham o seu papel na sala de aula e permitindo a participação de todos. Ainda relativamente à realização de experiências foi de extrema importância que estas se realizassem em grupo para que desta forma os seus elementos pudessem discutir o que observavam e retirar as suas conclusões.

Já no domínio das expressões, as quatro foram trabalhadas, ainda que a da Expressão e Educação Físico-Motora o tenha sido mais regularmente. Tentou-se que grande parte delas estivesse interligada com as temáticas abordadas nas restantes áreas do saber.

Começando pela área da Expressão e Educação Físico-Motora o Bloco 1 – Perícias e manipulações e o Bloco 2 – Deslocamentos e equilíbrios não dizem respeito às aprendizagens preordenadas a este ano de escolaridade. Começamos então pelo

Bloco 3 que diz respeito à ginástica, tem como principal objetivo que os alunos sejam capazes de realizar habilidades básicas da ginástica em esquemas ou em sequências. Este foi provavelmente o bloco que mais desconforto causou entre os vários alunos. Denotou-se que não era um bloco muito trabalhado, alguns alunos tinham receio aquando da realização de diversas figuras gímnicas. Rolamentos à frente e à retaguarda, saltos, apoio facial invertido, lançar e receber o arco, rodar o arco, rolar a bola e posições de flexibilidade, foram os principais conteúdos abordados e figuras realizadas ao longo da introdução deste bloco. Apesar do receio inicial, e com alguma insistência, todos os alunos acabaram por realizar a totalidade dos exercícios propostos. Sendo que este é um bloco que implica grande atenção da parte do professor, uma vez que algumas das figuras podem representar algum “risco”, houve a necessidade de dividir a turma em pequenos grupos e organizar um circuito, cada grupo deveria passar pelas várias estações e realizar a tarefa proposta. Assim era possível o professor focar-se num exercício que representava maior dificuldade (nomeadamente o apoio facial invertido e rolamentos à frente e à retaguarda) e ainda colmatar o tempo de espera dos restantes alunos.

O Bloco 4 – Jogos, foi de todos o mais trabalhado, já que se tornava mais versátil para que estes se adaptassem à matéria abordada. Neste pretende-se que os alunos ajustem as suas habilidades motoras à situação de jogo. No caso da turma em questão, e sendo que se trata de uma turma bastante competitiva e em que grande parte dos elementos (sobretudo do sexo masculino), são bastante individualistas, viu-se a necessidade de fazer e trabalhar os jogos em equipa, desenvolvendo a cooperação entre os vários elementos e demonstrando as vantagens deste tipo de jogo, esta estratégia foi também utilizada nas aulas teóricas.

O Bloco 5 – Patinagem, Bloco 6 – Atividades rítmicas e expressivas (dança), Bloco 7 – Percursos na Natureza e o Bloco 8 – Natação, não foram abordados, uns porque o eram já no período de tempo dedicado exclusivamente à EFM, outros por falta de tempo ou de condições.

No que concerne à área de Expressão e Educação Musical, esta não foi tão trabalhada como as restantes áreas, foi trabalhada, por exemplo, aquando da visita de um escritor e músico ao centro. A turma preparou para este uma interpretação de uma das músicas por ele escrita. Dentro do Bloco 1 – Jogos de Exploração, a voz foi trabalhada sobretudo em dois pontos, dizer rimas e lenga lengas e entoar rimas e lenga lengas. Dentro do domínio da voz os alunos ainda cantaram canções e reproduziram

pequenas melodias. Dentro do Bloco 2 – Experimentação, desenvolvimento e criação musical, dentro da expressão e criação musical foi trabalhado o tópico que diz respeito à adaptação de: textos para melodias, melodias para textos e textos para canções.

Fazendo referência agora à Expressão e Educação Dramática esta foi trabalhada algumas vezes interdisciplinarmente, nomeadamente o Bloco 1 – Jogos de expressão, trabalhou-se o corpo, dando a possibilidade de explorar as suas hipóteses expressivas. Nomeadamente o movimentar-se de forma livre e pessoal, tanto sozinho como a pares, explorar as atitudes de imobilidade-mobilidade, contração-descontração, tensão relaxamento e ainda explorar a respiração torácica e abdominal, esta última sobretudo com a intenção de relação corpo e mente.

O Bloco 2 – Jogos dramáticos, foi sobretudo trabalhado recorrendo ao jogo “Gestos”, neste os alunos deveriam mimar objetos, pessoas ou ações de modo a que os restantes colegas conseguissem descobrir do que se tratava. Este tópico insere-se então na Linguagem não verbal onde, como referido no Programa de Expressão e Educação Musical, *“através da mímica, dos gestos, das atitudes, dos movimentos e da utilização de objetos”*, p.82, os alunos devem ser capazes de se expressar. Ainda no mesmo bloco mas trabalhando agora a linguagem verbal trabalhou-se na elaboração oral de uma história em grupo. Esta atividade fez ponte com o Português, uma vez que foi depois redigida, e também com o Estudo do Meio, já que estava inserida na temática, o Ciclo da Água.

Para finalizar e fazendo agora referência à Expressão e Educação Plástica foram trabalhados do Bloco 1 – Descoberta e organização progressiva de volumes, alguns dos objetivos sugeridos dentro deles a Modelagem e a Escultura, onde se insere a Modelagem, que foi trabalhada recorrendo à pasta de papel. Foi utilizando as suas próprias mãos que os alunos construíram, cada um deles o seu próprio farol (temática trabalhada em Estudo do Meio). Já no Bloco 2 – Descoberta e organização progressiva de superfícies, recorrendo ao desenho e com a ajuda de figuras geométricas, foi pedido aos alunos que contornando essas mesmas figuras criassem um friso que foi posteriormente decorado recorrendo ao papel celofane para que este tivesse uma diferente textura. Agora na pintura e nas atividades de pintura sugerida, foi dada a oportunidade aos alunos de pintarem uma das suas decorações de natal (pasta de farinha e sal – modelagem) previamente moldadas e cozidas. Foram utilizadas colagens e desenhos também aquando da elaboração dos postais de natal que foram posteriormente

entregues à família. Foram ainda utilizados alguns desses recursos nos trabalhos nos quais os alunos tinham de produzir cartazes, de caráter informativo.

Denotou-se, sobretudo quando se recorria à expressão plástica que alguns alunos se demonstravam um pouco reticentes, por sentirem que não tinham capacidades para cumprir o objetivo, refugiando-se no “Eu não tenho jeito para isso”. Ainda assim todos cumpriram as tarefas com sucesso com a ajuda e perseverança das professoras.

CAPÍTULO II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO

2. Trabalho de investigação

Nesta segunda parte do relatório será discutida apresentada a pertinência desta investigação, mencionando quais os principais objetivos e será ainda ostentada a fundamentação teórica, recorrendo às citações de autores de referência e respetivos estudos sobre o tema em questão, sustentando assim o trabalho realizado.

Posteriormente será apresentar-se-á a metodologia utilizada bem como os dados recolhidos e a respetiva discussão dos resultados obtidos. Para finalizar serão apresentadas as conclusões assim como considerações finais.

2.1 Pertinência do estudo

A Expressão e Educação Físico- Motora têm vindo, ao longo dos anos, a “perder terreno” no calendário escolar. É sempre dada maior relevância a áreas como o Português e a Matemática (áreas sobre as quais incidem os exames e provas de aferição de 1º e 2º ciclo). Tal como se pode averiguar no plano curricular do 1º CEB, estabelecido pelo Ministério da Educação (2006), há uma diferença considerável nas horas de estudo obrigatórias para cada uma das áreas. São no mínimo sete horas semanais de Português e Matemática ao passo que às Expressões Artístico e Físico-Motoras apenas se destinam uma hora e meia de atividade semanal.

É na escola que grande parte dos alunos tem a oportunidade de ter contacto com o exercício físico. Talvez por essa mesma razão o sedentarismo infantil tenha vindo a aumentar. Para além de vivermos numa sociedade cada vez mais tecnológica, as crianças não são exceção no que toca ao contacto com as novas tecnologias, estando mais dependentes delas o que contribui para o aumento do sedentarismo. Gonçalves, Hallal, Amorim, Araújo e Menezes (2007) referem que as brincadeiras na rua tem vindo a diminuir e nas escolas o aluno depende do professor para executar atividades de caráter físico-motor.

A criança reflete no seu comportamento as suas experiências e vivências, Shepard (1982) provou que a postura dos pais relativamente ao exercício físico, influencia a predisposição dos seus educandos para a prática desportiva.

É no 1º ciclo que se edificam os períodos críticos do desenvolvimento das competências motoras da criança. Ainda que seja durante os primeiros anos de vida (e idade pré-escolar) que este contacto com uma vida ativa tenha maior importância. Segundo o programa curricular do 1º ciclo é necessário criar condições para uma prática favorável de exercício físico desportivo, ajudando não só o desenvolvimento físico da criança mas também o pessoal. Criar um ambiente onde esta possa estar em contacto direto com os seus companheiros e o exercício físico é de extrema importância.

Esteves (2005) defende que as atividades corporais são um forte contributo para o desenvolvimento da personalidade da criança. Gallahue (2002) assegura também que o movimento é o centro da vida ativa das crianças e por isso mesmo negar às crianças o contacto com “ uma atividade física vigorosa e regular é negar-lhes a oportunidade de experimentarem a alegria do movimento eficiente, os efeitos saudáveis do movimento e uma vida inteira como seres móveis competentes e confiantes” (p.49). Já Neto (1994) refere que a promoção de princípios, valores e cooperação estão inerentes à prática desportiva. Além da promoção de uma vida saudável o desporto assume-se como um importante catalisador social, já que ajuda o indivíduo a afirmar-se enquanto pessoa e a valorizar-se tal como Lima (1988) o diz.

Pelo descrito torna-se então importante perceber qual a importância atribuída pelas crianças do 1º CEB relativamente à área da Expressão e Educação Físico-Motora.

2.2 Objetivo do estudo e questões da investigação

O estudo tem como principal objetivo compreender como é que os alunos do 1º e 4º ano de escolaridade refletem sobre a importância da Expressão e Educação Físico-Motora. Perante este objetivo geral, importa salientar os seguintes objetivos específicos:

- a) De que forma é trabalhada a Expressão e Educação Físico-Motora por crianças do 1º e 4º ano de escolaridade
- b) Qual a perceção dos alunos do 1º e 4º ano de escolaridade sobre a Expressão e Educação Físico-Motora
- c) Quais são os hábitos de atividade física orientada exercida pelos alunos do 1º e 4º ano
- d) Que relações estabelecem os alunos entre a prática desportiva e a saúde

3. Revisão da literatura

De modo a sustentar o trabalho de investigação realizado é, neste capítulo, apresentada a fundamentação teórica. Contribuindo assim para uma mais fácil compreensão do estudo. Neste enquadram-se as perspectivas de vários autores relativamente às questões apresentadas nesta investigação, incidindo especialmente no desenvolvimento motor da criança.

3.1 Desenvolvimento motor da criança

Gallahue e Ozmund (2005) referem-se ao desenvolvimento motor da criança como sendo um mundo sempre em expansão. Os períodos de desenvolvimento pelas quais passa são divididos em fases, por ordem crescente, a fase do movimento reflexo, entre os 4 meses e 1 ano de idade; fase do movimento rudimentar até aos dois anos de idade. A fase do movimento fundamental dos dois aos sete anos de idade, entre os quais passa por três diferentes estádios e ainda a fase do movimento especializado entre os sete e os catorze anos de idade como observado na ilustração abaixo apresentada.

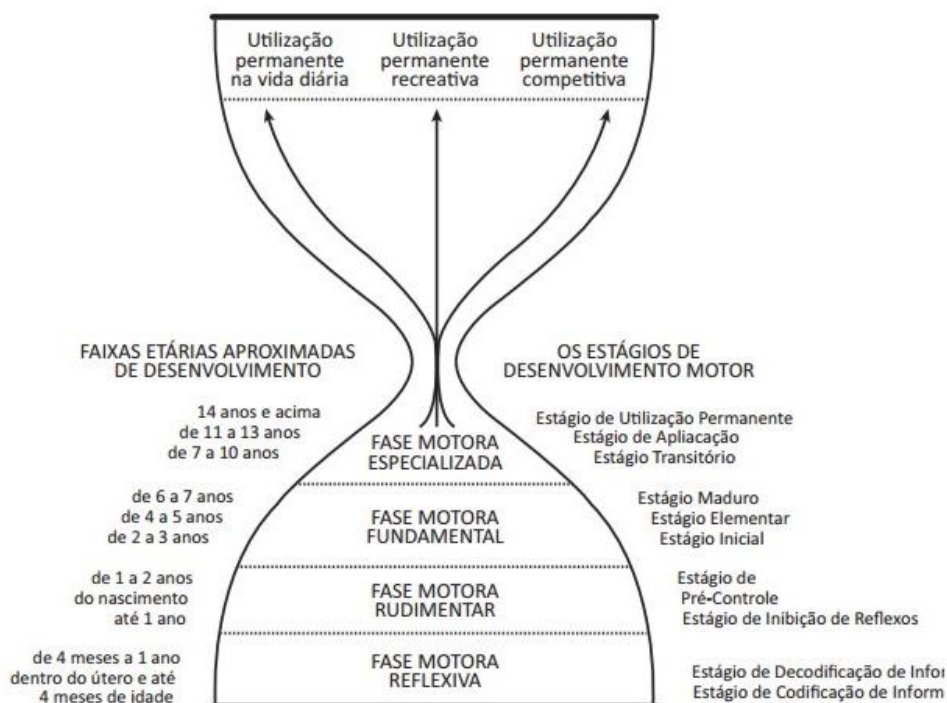


Ilustração 2 - Fases de desenvolvimento motor - Ampulheta de Gallahue e Ozmund (2005)

Associadas a estas fases e estádios de desenvolvimento motor surgem as habilidades locomotoras fundamentais. Determinam-se objetivos concretos para cada um dos estádios: inicial, elementar e fundamental. Estudos realizados por Johnson (1962), Cratty e Martin (1969), William (1970) e ainda por Sinclair (1973) culminaram naquilo que era já um pressuposto de que a aquisição de certas habilidades motoras se prolonga pelos primeiros anos de vida. Tal resultou na construção de tabelas nas quais se englobam as sequências de emergência de capacidades locomotoras selecionadas, como o andar, correr, saltar, pular, galopar e saltitar. A emergência de capacidades manipulatórias selecionadas, o alcançar, agarrar e largar, lançar, apanhar, pontapear e bater. E por último a emergência de capacidades de estabilidade selecionadas, o equilíbrio dinâmico, equilíbrio estático e movimentos axiais. Tal como Gallahue (1989) apresenta na tabela 2.

Tabela 2 - Sequência da emergência de capacidades locomotoras selecionadas (Gallahue, 1989)

Padrão de movimento	Capacidades selecionadas	Idade aproximada do início
Andar		
Andar envolve colocar um pé em frente do outro sem perder contacto com a superfície de apoio	○ Andar rudimentar ereto sem ajuda	13 meses
	○ Andar para o lado	16 meses
	○ Andar para trás	17 meses
	○ Subir escadas com ajuda	20 meses 24 meses
	○ Subir escadas sozinho - 1 pé atrás do outro	25 meses
	○ Descer escadas sozinho – 1 pé atrás do outro	
Correr		
Correr envolve um breve período sem contacto com a superfície de apoio	○ Andar apressado (mantendo o contacto)	18 meses
	○ Primeira corrida (fase de recusa de apoio)	2-3 anos
	○ Corrida eficiente e aperfeiçoada	4-5 anos
	○ A velocidade aumenta, corrida amadurecida *	5 anos
Saltar		
Saltar assume três formas (1) saltar em comprimento, (2) saltar em altura, e (3) saltar para baixo. Envolve uma elevação com	○ Descer a passo de objetos baixos	18 meses
	○ Saltar de objetos com um pé à frente	2 anos
	○ Saltar no ar com os dois pés	28 meses

um ou dois pés com receção sobre os dois pés	<ul style="list-style-type: none">○ Saltar em comprimento (cerca de 90 cm)○ Saltar em altura (cerca de 30 cm)○ Padrão amadurecido de salto*	5 anos 5 anos 6 anos
Pular		
Pular envolve uma elevação num pé com receção sobre o mesmo pé	<ul style="list-style-type: none">○ Pular ate 3 vezes no pé preferido○ Pular entre 4 e 6 vezes no mesmo pé○ Pular entre 8 a 10 vezes no mesmo pé○ Pular numa distância de 15 m em cerca de 11 segundos○ Pular com destreza e alteração de ritmo, padrão amadurecido*	3 anos 4 anos 5 anos 5 anos 6 anos
Galopar		
O galope combina andar e saltar com o mesmo pé sempre à frente	<ul style="list-style-type: none">○ Galope básico, mas ineficiente○ Galope correto, padrão amadurecido*	4 anos 6 anos
Saltitar		
Saltitar combina um passo e um pulo com alteração rítmica	<ul style="list-style-type: none">○ Saltitar num só pé○ Saltitar com destreza (cerca de 20%)○ Saltitar com destreza para a maior parte	4 anos 5 anos 6 anos
*A criança tem “potencial” de desenvolvimento para estar no estágio amadurecido. O estar ou não estar nesse estágio depende de fatores ambientais.		

Tabela 3 - Sequência da emergência de capacidades manipulatórias selecionadas (Gallahue, 1989)

Padrão de movimento	Capacidades selecionadas	Idade aproximada do início
Alcançar, agarrar, largar		
Alcançar, agarrar e largar envolve estabelecer contacto com um objeto, mantendo-o agarrado e largando-o voluntariamente	○ Primeiras tentativas para alcançar	2-4 meses
	○ Aprisionamentos de objetos	2-4 meses
	○ Agarrar com a palma da mão	3-5 meses
	○ Agarrar com os dedos	8-10 meses
	○ Agarrar de forma controlada	12-14 meses
	○ Largar de forma	14-18 meses

controlada		
Lançar		
Lançar envolve imprimir força a um objeto na direção geral pretendida	○ Corpo diante do alvo, pés mantêm-se estacionários, bola lançada apenas com a extensão do antebraço	2-3 anos
	○ Idêntico ao anterior, mas com rotação do corpo	3,6-5 anos
	○ Passos em frente com a perna do lado do braço que lança	4-5anos
	○ Os rapazes mostram um padrão mais amadurecido do que as raparigas	5 anos
	○ Padrão amadurecido*	6 anos
Apanhar		
Apanhar envolve receber o impacto de um objeto com as mãos, progredindo das bolas grandes para as mais pequenas	○ Perseguir a bola; não reagir à bola que vem pelo ar	2 anos
	○ Reagir a bolas pelo ar com atraso no movimento do braço	2-3 anos
	○ Tem de ser ensinado a colocar os braços	2-3 anos
	○ Reação de medo (desviar a cabeça)	3-4 anos
	○ Receção de “basquete” usando o corpo	3 anos
	○ Apanhar com as mãos (só a bola pequena)	5 anos
	○ Padrão amadurecido*	6 anos
Pontapear		
Pontapear envolve imprimir força a um objeto com o pé	○ Empurrar a bola em vez de a pontapear	18 meses
	○ Pontapear com a perna hirta e pouco movimento do corpo (pontapé à bola)	2-3 anos
	○ Fletir a perna com levantamento para trás	3-4 anos
	○ Maior amplitude de oscilação para trás e para a frente com oposição de braço	4-5 anos
	○ Padrão amadurecido (pontapé através da	5-6 anos

bola)*		
Bater		
Bater envolve contacto súbito com objetos através de um golpe com a mão de cima para baixo, de lado, ou de baixo para cima	○ De frente para o objeto com oscilação num plano vertical	2-3 anos
	○ Oscilação num plano horizontal e posicionamento ao lado do objeto	4-5 anos
	○ Rotação do tronco e das ancas e transferência do peso do corpo para a frente	5 anos
	○ Padrão amadurecido horizontal com a bola estacionária	6-7 anos

*A criança tem “potencial” de desenvolvimento para estar no estágio amadurecido. O estar ou não estar nesse estágio depende de fatores ambientais.

Tabela 4 - Sequência da emergência de capacidades de estabilidade selecionadas (Gallahue, 1989)

Padrão do movimento	Capacidades selecionadas	Idade aproximada do início
Equilíbrio dinâmico		
O equilíbrio dinâmico envolve manter o equilíbrio à medida que o centro de gravidade muda	○ Andar sobre uma linha reta com 2,5 cm	3 anos
	○ Andar sobre uma linha circular com 2,5 cm	4 anos
	○ Manter-se de pé numa trave baixa	2 anos
	○ Andar sobre uma trave com 10 cm numa distância curta	3 anos
	○ Andar na mesma trave, alternando os pés	3-4 anos
	○ Andar sobre traves de 5 e 7,5 cm	4 anos
	○ Executar rolamentos básicos para a frente	3-4 anos
	○ Executar padrão amadurecido de rolamento	6-7 anos
Equilíbrio estático		
O equilíbrio estático envolve manter o equilíbrio enquanto o centro de gravidade se mantém estacionário	○ Pôr-se de pé	10 meses
	○ Manter-se de pé sem se agarrar com as mãos	11 meses
	○ Manter-se de pé sozinho	12 meses 5 anos

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Equilibrar-se num pé durante 3-5 segundos ○ Equilibrar o corpo em posições básicas invertidas com 3 pontos de apoio 	6 anos
Movimentos axiais		
Os movimentos axiais são posturas que envolvem dobrar, esticar, torcer, virar, e outros padrões	<ul style="list-style-type: none"> ○ As capacidades motoras axiais começam a desenvolver-se muito cedo e vão sendo progressivamente aperfeiçoadas até serem incluídas nos padrões manipulatórios emergentes de lançar, apanhar, pontapear, bater, prender, e outros 	2 meses – 6 anos

Mais estudos começaram a ser desenvolvidos e daí surgiu a denominação de três estágios que surgem associados à fase de desenvolvimento motor. Mc Clenaghan e Gallahue (1978) citados por Spodek (2002) denominam esses estádios do desenvolvimento motor fundamental, como estágio inicial, estágio elementar e estágio amadurecido. Por estágio inicial entende-se aquele que está caracterizado por tentativas da parte da criança para a realização de um determinado padrão de movimento. No estágio elementar a criança apresenta melhor coordenação dos movimentos o que a ajuda a ganhar controlo sob os mesmos e melhora a sua execução. Já no estágio amadurecido os movimentos são realizados com um objetivo e de forma coordenada, o movimento assemelha-se ao de um adulto eficiente.

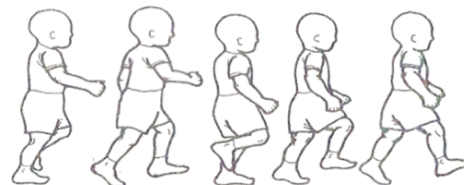
Surgiram então tabelas de sequências de desenvolvimento relacionadas com várias ações. Denominadamente a sequência do desenvolvimento do andar, da corrida, do salto horizontal, do salto de um ponto elevado, do saltar, do lançamento por alto, do apanhar, do pontapear, do bater e ainda para manter o equilíbrio com um pé. Seguem-se dois exemplos dessas mesmas tabelas criadas por Gallahue (1989).

Tabela 5 - Sequência do desenvolvimento da Corrida (Gallahue, 1989)

Sequência do desenvolvimento da Corrida

Estádio inicial

1. Balanço curto e limitado da perna;
2. Passada rígida e irregular;
3. Fase de voo não observável;
4. Extensão incompleta da perna de apoio;
5. Balanço rígido e curto dos braços com variação dos graus de flexão do cotovelo;
6. Os braços tendem a balançar para fora horizontalmente;
7. A perna que balança roda para fora a partir da anca;
8. Dedos do pé que balança para fora;
9. Ampla base de apoio.



Estádio elementar

1. Aumento da passada, da amplitude do balanço do braço e da velocidade;
2. Fase de voo limitada, mas observável;
3. Extensão mais completa da perna de apoio no arranque;
4. O balanço do braço aumenta;
5. Balanço horizontal do braço reduzido no movimento para trás;
6. O pé que balança ultrapassa a linha média para trás.



Estádio amadurecido

1. Comprimento máximo da passada. Passadas rápidas;
2. Fase de voo bem definida;
3. Extensão completa da perna de apoio
4. Coxa de recepção paralela ao chão;
5. Os braços balançam verticalmente em oposição às pernas;
6. Braços dobrados em ângulo reto;
7. Ação rotativa mínima da perna e do pé de recepção.



Problemas comuns

A- Balanço do braço inibido ou limitado; B – Os braços ultrapassam a linha média do corpo; C- Má colocação dos pés; D- Inclinação exagerada do tronco para a frente; E- Braços a adejar ou esticados em busca de equilíbrio; F- Torção do tronco; G- Ação

rítmica deficiente; H- O pé assenta todo no chão; I- Virar o pé ou a perna para dentro ou para fora.

Tabela 6 - Sequência do desenvolvimento do salto horizontal (Gallahue, 1989)

Sequência do desenvolvimento do Salto horizontal

Estádio inicial

1. Balanço limitado; os braços não iniciam a ação de saltar;
2. Durante o voo os braços movem-se para o lado e para baixo ou para trás e para cima para manter o equilíbrio;
3. O tronco move-se na direção vertical; pouca ênfase no comprimento do salto;
4. Agachamento reparatório inconsistente em termos de flexão da perna;
5. Dificuldade em usar ambos os pés;
6. Extensão limitada dos tornozelos, joelhos e ancas no arranque;
7. O peso do corpo cai para trás na receção.



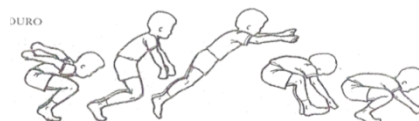
Estádio elementar

1. Os braços iniciam a ação de saltar
2. Os braços ficam à frente do corpo durante o agachamento preparatório;
3. Os braços movem-se para fora e para o lado para manter o equilíbrio durante o voo;
4. Agachamento preparatório mais profundo e consistente;
5. Extensão do joelho e da anca mais completa no arranque;
6. Ancas fletidas durante o voo; Coxas mantidas em posição fletida.



Estádio amadurecido

1. Os braços movem-se para o alto e para trás durante o agachamento preparatório;
2. Durante o arranque os braços balançam para a frente com força e sobem alto;
3. Os braços são mantidos ao alto durante a ação de saltar;
4. O tronco é propulsionado num ângulo de aproximadamente 45 graus;
5. Toda a ênfase é posta na distância



-
- horizontal;
 - 6. Agachamento preparatório profundo e consistente;
 - 7. Extensão completa dos tornozelos, joelhos e ancas no arranque;
 - 8. As coxas são mantidas paralelas ao solo durante o voo; a parte de baixo da perna fica pendente na vertical;
 - 9. O peso do corpo vem para a frente na recepção.

Problemas comuns

A- Uso impróprio dos braços; B- Torção ou arremesso do corpo; C- Incapacidade para executar um arranque quer com um pé quer com os dois pés; D- Agachamento preliminar deficiente; E- Movimentos restritos de braços ou das pernas; F- Mau ângulo de arranque; G- Inexistência de extensão completa no arranque; H- Inexistência de extensão das pernas na recepção; I- Cair para trás na recepção.

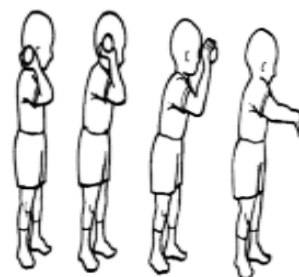
Associadas a estas atividades de locomoção surgem também as habilidades manipulativas, já referidas anteriormente, Gallahue e Ozmun (2005), demarcam-nas como sendo fundamentais para que a criança conheça e domine os objetos que a rodeiam. Este tipo de habilidades é muitas vezes usado em simultâneo com as habilidades de locomoção e de estabilidade. Dando seguimento ao já representado, expõe-se agora outros dois exemplos das tabelas criadas por Gallahue que representam determinado padrão associado a um estágio.

Tabela 7 - Sequência do desenvolvimento do lançamento por alto (Gallahue, 1989)

Sequência do desenvolvimento do lançamento por alto

Estádio inicial

1. A ação parte sobretudo do cotovelo;
2. O cotovelo do braço que lança fica à frente do corpo;
3. Dedos afastados no momento de largar;
4. A trajetória é para a frente e para baixo;
5. O tronco mantém-se perpendicular ao alvo;
6. Pequena ação rotativa durante o lançamento;
7. O peso do corpo é transferido ligeiramente para trás para manter equilíbrio;
8. Os pés mantem-se estacionários.



Estádio elementar

1. Na preparação o braço é balançado para cima, para o lado e para trás para uma posição flexão do cotovelo;
2. A bola é mantida atrás da cabeça;
O braço é balançado para a frente, por alto e por cima do ombro;
3. O tronco roda para o lado que lança durante a ação preparatória;
4. Os ombros rodam para o lado que lança;
5. O tronco flete para a frente com o movimento do braço para a frente;
6. Transferência do peso do corpo para a frente bem definida;
7. Passos em frente com a perna do lado do braço que lança.



Estádio amadurecido

1. O braço é balançado para trás na preparação;
2. O cotovelo oposto é levantado para manter o equilíbrio como ação preparatória no braço que lança;
3. O cotovelo que lança move-se para frente horizontalmente ao mesmo tempo que se estende;
4. O antebraço roda e o polegar aponta para fora;
5. O tronco roda visivelmente para o lado que lança durante a ação preparatória;
6. O ombro que lança baixa ligeiramente;
7. Rotação bem definida das ancas, pernas, coluna e ombros durante o lançamento;
8. O peso está no lado de trás durante a ação preparatória;
9. Quando o peso é transferido, é dado um passo em frente com o pé oposto.



Problemas comuns

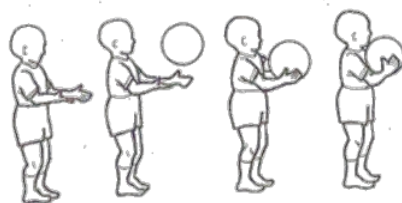
A- Movimento para a frente do pé do mesmo lado do braço que lança; B- Balanço para trás inibido; C- Não rodar as ancas quando o braço que lança é trazido para a frente; D- Não se apoiar na perna oposta ao braço que lança; E- Má coordenação rítmica do movimento do braço com o movimento do corpo; F- Incapacidade para largar a bola na trajetória desejada; G- Perda do equilíbrio durante o lançamento; H- Rotação do braço para cima.

Tabela 8 - Sequência do desenvolvimento do apanhar (Gallahue, 1989)

Sequência do desenvolvimento do apanhar

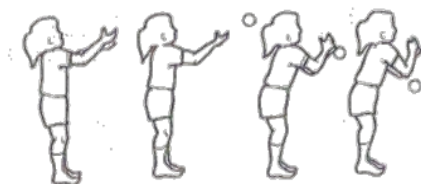
Estádio inicial

1. Há muitas vezes uma reação de fuga, desviando a cara ou protegendo a cara com os braços (a reação de fuga é aprendida e, portanto, pode não estar presente);
2. Os braços são estendidos e mantidos à frente do corpo;
3. O movimento do corpo é limitado até ao contacto;
4. Apanhar assemelha-se a uma ação de abraçar;
5. Uso do corpo para prender a bola;
6. As palmas das mãos são mantidas para cima;
7. Os dedos são esticados e mantidos tensos;
8. As mãos não são utilizadas na ação de apanhar.



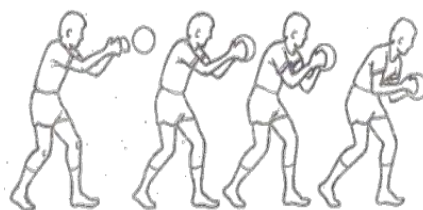
Estádio elementar

1. A reação de fuga resume-se ao fechar dos olhos no momento do contacto com a bola;
2. Os cotovelos são mantidos junto ao lado dobrados a cerca de 90 graus;
3. Uma vez que a primeira tentativa de contacto com as mãos da criança é muitas vezes mal sucedida, os braços prendem a bola;
4. As mãos são mantidas em oposição uma à outra; os polegares são mantidos para cima;
5. Ao contacto, as mãos tentam apertar a bola num movimento desatempado e irregular.



Estádio amadurecido

1. Não há reação de fuga;
2. Os olhos acompanham a bola até às mãos;
3. Os braços são mantidos relaxados aos lados e os antebraços são mantidos em frente do corpo;
4. Os braços cedem no momento do contacto para absorverem o impacto da bola;
5. Os braços ajustam-se à trajetória da bola;
6. Os polegares são mantidos em oposição um ao outro;
7. As mãos agarram a bola num movimento atempado e simultâneo;
8. Os dedos agarram com mais eficiência.



Problemas comuns

A- Não manter o controlo do objeto; B- Não “ceder” ao contacto com a bola; C- Manter os dedos rígidos e esticados na direção do objeto; D- Não ajustar a posição da mão à altura e trajetória do objeto; E- Incapacidade de variar o padrão do movimento para objetos com pesos e forças diferentes; F- Desviar os olhos do objeto; G- Fechar os olhos; H- Incapacidade para focar ou seguir a bola; I- Postura incorreta, provocando perda de equilíbrio quando o objeto se move a grande velocidade; J – Fechar as mãos demasiado tarde; L- Não manter o corpo em linha com a bola.

Este desenvolvimento depende, obviamente, da maturidade da criança, bem como das suas capacidades físicas. A aprendizagem de determinada ação ou movimento é obtido por “tentativa e erro” e partem sempre das capacidades menos elaboradas, estas são como a base, e só depois chegam às mais elaboradas tal como afirma Barreiros (1981). Carvalho (1983) refere-se ao meio como sendo um importante impulsionador do desenvolvimento motor.

3.2 O papel do professor

Por vezes, e apesar de uma determinada matéria/área não despertar grande interesse por parte do aluno, o professor acaba por ter um papel fundamental, já que este é o “gatilho” para uma aprendizagem mais eficaz e eficiente por parte do aluno, George Graham (1992). É o modo como este explica os conceitos e expõe as matérias que ajudam neste processo. Quer a matemática, o português ou a educação física podem ser ensinadas de formas excitantes e educacionais ou então de modo mais aborrecido e confuso.

Ensinar qualquer tema é desafiante e ensinar educação física não é exceção. E há numerosas razões para o ser. Segundo Graham (1992) há várias analogias que podem traduzir o papel do professor. A primeira identifica o professor como um domador de circo à volta do qual a aula decorre segundo as suas indicações. Outra refere o professor como sendo o olho de um furacão, à volta do qual tudo decorre. Por último este pode ainda ser categorizado como um maestro que dirige uma sinfonia com harmonia e variedade de peças. É assim que Graham (1992) reconhece os bons professores de educação física, como sendo artistas capazes de organizar e desenvolver numa turma as suas capacidades.

Cunha (2010) reconhece que não há um consenso quanto ao ser um bom professor, sendo no entanto que há uma necessidade de ir em busca do professor ideal. Postic (1984) por Cunha (2010) indica que o professor é avaliado pelos alunos não pelas suas capacidades pedagógicas mas sim pela ligação humana que estabelece com os alunos. Já num estudo realizado por Fernandes (1980) citado por Cunha (2010), a 300 alunos de diversos anos de escolaridade, denota-se que os alunos do 1º CEB circunscrevem como bom professor aquele que não bate e que ensina bem, outras respostas dadas incidem no tipo de aprendizagem e da não violência da parte do professor. Por sua vez Marques (2004) refere que nem sempre os professores do 1º CEB atribuem a importância necessária à EFM por não verem o verdadeiro potencial desta no desenvolvimento da criança.

Relativamente ao programa estabelecido pelo Ministério da Educação, o professor deve ter a capacidade de ajustá-lo e torná-lo “compatível” com a turma em questão, tendo sempre em conta os recursos da escola, podendo adaptar o seu material e ainda o espaço físico para a realização das atividades. Mas não é só o professor que exerce um papel fundamental aquando da aprendizagem do aluno mas também a escola, esta tem um papel imprescindível para a consciencialização do aluno para a prática de uma vida saudável e equilibrada. A escola deve ser dinâmica e estimulante para os seus alunos, Neto (2008).

3.3 Organização curricular da EFM no 1º CEB /programa

O programa no qual a Expressão e Educação Físico- Motora se insere engloba as várias áreas da expressão abordadas no 1º ciclo, entre elas a Expressão e Educação Plástica, a Expressão e Educação Musical e ainda a Expressão e Educação Dramática.

Há neste objetivos comuns em todas as áreas de expressão, entre eles a formação pessoal e social da criança, criando situações de interação com o meio e com os restantes colegas. No entanto devemos focar-nos na Expressão e Educação Físico-Motora, o programa afirma que o período crítico do desenvolvimento das qualidades físicas da criança tem lugar até ao final do 1º Ciclo. Atribui ainda como crucial o papel desta Expressão no 1º ciclo. Este foi traçado também com o objetivo de criar contextos benéficos à criança para o seu desenvolvimento social quer seja por criar situações de

interação com os companheiros ou pelas próprias atividades e respetivo processo de aprendizagem (Programa de EFM do 1º CEB, Ministério da Educação 2004, p.35).

Este mesmo programa divide em oito blocos (sendo um deles opcional), a organização curricular desta mesma Expressão. São eles:

- Bloco 1 - Perícia e manipulação
- Bloco 2 - Deslocamentos e equilíbrios
- Bloco 3 - Ginástica
- Bloco 4 - Jogos
- Bloco 5 - Patinagem
- Bloco 6 - Atividades rítmicas expressivas (dança)
- Bloco 7 - Percursos na natureza
- Bloco 8 - Natação (opcional)

Existem objetivos comuns a todos estes blocos, pretende-se desenvolver as capacidades coordenativas da criança relacionadas com a resistência, velocidade, flexibilidade, postura, equilíbrio, controlo, ritmo e agilidade. Criar um ambiente de cooperação como os demais companheiros, onde devem aplicar-se as normas previamente definidas, e ainda trabalhar a cordialidade e o respeito mutuo na relação quer com os colegas quer com o professor.

O Bloco 1 – Perícia e manipulação, tem como principal objetivo a criança ser capaz de realizar ações motoras básicas com aparelhos portáteis, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento ou combinação de movimentos, conjugando as qualidades da ação própria ao efeito pretendido de movimentação do aparelho. Neste bloco dá-se algum destaque ao trabalho individual já que apenas engloba apenas o 1º e 2º ano de escolaridade, pretende-se por isso desenvolver e ajudar a criança a adquirir movimentos e qualidades básicas.

O segundo bloco, Bloco 2 - Deslocamentos e Equilíbrios - visa a realização de ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação. Este diz também respeito

apenas ao 1º e 2º ano de escolaridade, implica uma maior utilização de aparelhos e dá especial importância aos movimentos rítmicos e coordenados.

O Bloco 3 – Ginástica engloba apenas dois anos do 1º CEB, o 3º e o 4º ano de escolaridade. Tem como principal objetivo realizar habilidades gímnicas básicas em esquemas ou sequências no solo e em aparelhos, encadeando e ou combinando as ações com fluidez e harmonia de movimento.

Bloco 4 - Jogos, este é um bloco bastante abrangente já que engloba capacidades adquiridas noutros blocos, este engloba ainda os quatro anos de escolaridade do 1º CEB. Pretende-se que a criança participe em jogos ajustando a iniciativa própria, e as qualidades motoras na prestação, às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objetivo, realizando habilidades básicas e ações técnico-táticas fundamentais, com oportunidade e correção de movimentos.

Bloco 5 – Patinagem, este bloco acaba por estar pendente dos recursos da escola ou centro educativo (já que nem todos possuem material ajustado à realização desta atividade), quer-se que a criança seja capaz de patinar com equilíbrio e segurança, ajustando as suas ações para orientar o seu deslocamento com intencionalidade e oportunidade na realização de percursos variados. Este diz respeito apenas ao 3º e 4º ano.

O Bloco 6 - Atividades Rítmicas e Expressivas – quer que a criança seja capaz de combinar deslocamentos, movimentos não locomotores e equilíbrios adequados à expressão de motivos ou temas combinados com os colegas e professor, de acordo com a estrutura rítmica e melodia de combinações musicais.

Este é o bloco que permite à criança um maior contacto com o mundo exterior e com o ambiente, o Bloco 7 - Percursos na Natureza dá à criança a liberdade de realizar atividades apropriadas em percursos na natureza, de acordo com as características do terreno e os sinais de orientação, colaborando com os colegas e respeitando as regras de segurança e preservação do ambiente.

O último bloco, Bloco 8 – Natação é o único bloco opcional pois nem todas as escolas têm condições para a realização desta prática, não existe por isso um objetivo específico para este bloco (Programa de EFM do 1º CEB, Ministério da Educação, 2004, p.41 a 63).

Este programa não tem de ser seguido à risca, o professor tem liberdade para o adaptar às condições quer físicas quer a nível de recursos que a escola tem para

oferecer, bem como à turma. Este serve apenas como base para a planificação de atividades.

3.4 A Expressão e Educação Físico-Motora na Escola

O horário letivo atribuído à Expressão e Educação Físico-Motora é por si só reduzido. Ainda assim, num estudo levado a cabo por Wang, Pereira e Mota (2005) recorrendo a uma amostra de 28 alunos do 7º ano de escolaridade, foi constatado que parte do tempo atribuído a esta aula é desperdiçado e que apenas menos de 70% do tempo restante é utilizado efetivamente para aula. Salientam que a EFM tem uma posição favorável, pois constata-se que esta é a única oportunidade que a maioria dos alunos tem para entrar em contacto com o exercício físico. Tal como afirma Mota (1992) a escola é o único meio de contacto da maioria das crianças e jovens com o exercício físico, é por isso dar especial atenção a este fator. É por isso necessário a existência de condições para essa prática de modo a estimular os alunos. Wang, Pereira e Mota (2005) realizaram ainda outro estudo onde foi possível constatar que prática desportiva é muitas vezes influenciada pelo fator socioeconómico e também pela oferta.

Afirma Neves (2001) que uma “atitude profissional, análise e reflexão sobre os contextos educativos, a construção de uma identidade profissional que enriqueça um percurso pessoal também passa pela intervenção na área da Educação Física” (pp.34). O valor que se atribui à EFM está diretamente relacionado com a importância atribuída a diversos fatores, sejam eles a criança ou a escola. Bianchi (2009) atribui à comunidade educativa a responsabilidade de promover uma prática desportiva regular.

A EFM tem base no movimento e providencia às crianças momentos de aprendizagem distintos. Por sua vez Moreira (2000) destaca a importância fulcral da existência da EFM no 1º CEB uma vez que esta tem a capacidade de estimular o desenvolvimento absoluto da criança. E é neste mesmo ciclo em que se dão as aprendizagens psicomotoras fundamentais por parte da criança, tal como afirmado pelo Ministério da Educação (2004). Bailey (1997) concorda que para além de atividades recreativas a EFM na escola deve também transmitir os benefícios que a prática desportiva pode trazer para a saúde. Esta deve ainda dar a oportunidade à criança de divertir-se, explorar e descobrir. Um estudo realizado no Brasil por Xavier (2009)

demonstrou que as oportunidades oferecidas pelo contexto às crianças participantes tiveram influência no seu desenvolvimento. Um estudo mais recente realizado por Spessato (2009) pretendia averiguar quais as habilidades motoras fundamentais de um grupo de crianças. Para tal dividiram-se em dois grupos, o primeiro um grupo de controlo com uma amostra de 1248 crianças entre os 3 e os 11 anos e ainda um segundo, um grupo de experimentação no qual incluía 69 crianças mas estas com atrasos motores. Constatou-se nele que as crianças não tiveram um bom desempenho no que diz respeito às habilidades motoras fundamentais, e que no geral as meninas apresentaram pior desempenho.

Importa salientar que esta área da Expressão, tal como as demais, tem um papel determinante no desenvolvimento global das crianças.

3.5 Sedentarismo e obesidade infantil

Neto (1997) refere-se ao sedentarismo como sendo a ausência ou uma grande redução de atividade física por parte de um indivíduo. O grande problema que uma vida sedentária acarreta diz respeito à perda de certos sistemas funcionais. Pode influenciar fibras musculares e até mesmo provocar carência na funcionalidade de alguns órgãos.

Duas em cada cinco crianças entre os 5 e os 8 anos de idade são obesas, tal como afirma Kalish (1986). Tal revela-se através do colesterol elevado tal como os níveis de pressão arterial, e tudo isto porque as crianças não praticam exercício físico com regularidade, passam a maior parte do seu tempo agarradas ao tecnológico em vez de atividades de brincadeira.

Há a necessidade de incrementar a estimulação da criança para a prática desportiva, os autores Hallal, Bertoldi, Gonçalves e Vitória (2006) afirmam mesmo que se trata de uma prioridade em saúde pública. Caracterizam como preocupante as consequências do sedentarismo que tende a aumentar, denota-se a diminuição da aptidão física e a redução da resistência cardiorrespiratória. Fiesberg e Oliveira (2003) chegam mesmo a denominar este fenómeno como uma epidemia.

Para combater semelhante aumento deste fenómeno Ferreira e Najar (2005) destacam a necessidade de uma intervenção nas políticas publicas que travem este

acontecimento. É necessário optar por um estilo de vida ativo. Para Coutinho (2009) a obesidade é provocada pela diferença entre a ingestão calórica e o gasto energético que resulta na acumulação de calorias que se armazenam como tecido liposo.

Duarte (1999) afirma que “qualquer atividade física diária, ainda que ligeira, é sempre melhor do que nenhuma”. Devemos por isso encara-la como determinante para uma vida saudável quer a nível físico quer a nível psíquico. Fiesberg e Oliveira (2003) destacam duas grandes alterações que podem estar na base deste aumento, a primeira é a redução da atividade física e a segunda prende-se com o facto de que cada vez mais os alimentos conterem elevadas quantidades de açúcar. Quanto à primeira causa referida, a prática desportiva tem vindo a ser substituída pelos jogos portáteis, a televisão, videojogos e computadores. Referem ainda que a degradação do ambiente pode estar a influenciar esse aumento de peso, bem como a situação familiar em que a criança vive.

4. Metodologia

Serão agora apresentadas as opções metodológicas para a concretização deste estudo, neste faz-se uma breve referência aos participantes, bem como as técnicas selecionadas para a recolha de dados. A calendarização das várias etapas e por último algumas considerações finais.

4.1. Opções metodológicas - metodologia qualitativa

Aquando do início e planificação do estudo, várias foram as hipóteses colocadas para processo de recolha de dados. Ketele et Roegiers (1993) identifica algumas das funções que a recolha de dados pode ter, de modo a compreender melhor uma determinada situação, seja para detetar carências, para a tomada de uma decisão, para aperfeiçoar o funcionamento ou desempenho de algo ou alguém. Pode ainda ajudar na formação (realizando diagnósticos), ajudar na resolução de um problema entre ou funções subjacentes à recolha de informação.

A explicação para a escolha da entrevista como método de recolha de dados justifica-se pelo facto de o estudo estar direcionado a crianças, algumas delas ainda em início de atividade escolar (1º ano), a realização de um questionário foi posta de parte, já que parte delas ainda não tinha adquirido conhecimentos suficientes para entender e

dar resposta às questões colocadas. Optou-se por isso pela realização de uma entrevista, nesta o/a entrevistador/a tem a possibilidade de interagir com quem está a ser entrevistado, tal permitiu ultrapassar algumas dificuldades derivadas da falta de compreensão de algumas das questões.

A realização de uma entrevista, segundo Bardin (2004), dá a hipótese ao entrevistador de orientar o guião previamente definido de acordo com as respostas e reações dos entrevistados.

4.2 Método – Entrevista semiestruturada

A entrevista é uma investigação de natureza qualitativa. Oliveira (2006) afirma que este tipo de investigação exige da parte do investigador a capacidade de compreender as representações que o indivíduo (neste caso o entrevistado) atribui à realidade. Bogdan e Biklen (1994) destacam cinco características como sendo a essência da investigação qualitativa, são elas:

1. A fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente na recolha desses mesmos dados;
2. Os dados que o investigador recolhe são essencialmente de carácter descritivo;
3. O processo de recolha de dados acarreta maior importância do que os resultados obtidos;
4. A análise dos dados é feita de forma indutiva;
5. O investigador interessa-se, acima de tudo, por tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências. (p. 47-51)

Quando a realização da entrevista é escolhida como método de recolha de dados é importante ter em consideração as suas características. Ketele e Roegiers (1993) afirmam que a entrevista deve ostentar inevitavelmente um carácter multilateral, ou seja, a entrevista não faz sentido se for realizada a um só indivíduo, tem de haver necessariamente mais indivíduos implicados. Para tal a escolha da amostra deve ser criteriosa. Ainda os mesmos autores dizem que a entrevista incide sobretudo em dois parâmetros, ou factos objetivos ou representações.

Bodgan e Taylor (1986) sugerem que quando o investigador recorre a métodos qualitativos para realizar o seu estudo, este deve estar incluído no centro da ação, neste caso no Centro Educativo, isto porque este método de investigação tem por base o diálogo e é importante para o entrevistador dar essa possibilidade ao entrevistado, de estar num meio que lhe é familiar. As entrevistas podem ainda ser categorizadas, mencionado por Tuckman (2000: pp. 517) e Patton (1990) relata que as entrevistas podem variar entre as que se baseiam numa conversação (informais) e aquelas que estão extremamente estruturadas (fechadas), ainda quanto ao seu grau estrutural, podem ser estruturadas, não estruturadas e ainda as semiestruturadas. Para este estudo foi tomada a decisão de realizar entrevistas semiestruturadas por ser a mais adequada ao contexto e aquela em que o investigador tem possibilidade de não seguir fielmente o guião mas sem nunca se desviar da questão central.

Tabela 9 - Características das entrevistas segundo Ketele e Roegiers (1993)

ENTREVISTA DIRIGIDA	ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA	ENTREVISTA LIVRE
Discurso não contínuo, que segue a ordem das perguntas feitas.	Discurso “por pacotes” cuja ordem pode ser mais ou menos bem determinada consoante a reatividade do entrevistado.	Discurso contínuo.
Perguntas preparadas previamente e feitas numa ordem muito precisa.	Alguns pontos de referência (passagens obrigatórias) para o entrevistador.	Nenhuma pergunta preparada previamente.
Informação parcial e mais curta.	Informação de boa qualidade, orientada para o objetivo visado.	Informação de muito boa qualidade, mas não necessariamente pertinente.
Informação recolhida rapidamente ou muito rapidamente.	Informação recolhida num lapso de tempo razoável.	Duração da recolha de informações não previsível.

Inferência bastante fraca.	Inferência moderada.	Inferência exclusivamente dependente do modo da recolha.
----------------------------	----------------------	--

Chanfrault-Duche (1988) refere algumas barreiras que podem existir aquando da gravação de uma entrevista, nomeadamente o contexto em que esta é realizada que pode nem sempre ser o mais favorável para o entrevistado. Rogers e Stevens (1987) vão mais longe e afirmam “A eficácia na utilização da técnica da entrevista em profundidade não só depende do domínio da metodologia em que se insere, mas também exige uma atitude «antropológica» do entrevistador. A empatia é fundamental na entrevista. A psicologia social há muito que definiu essa condição básica para o sucesso da relação...” (p.47). Algo que demonstrou fulcral para o sucesso destas entrevistas, foi a criação de um “bom ambiente” entre entrevistador e entrevistados.

4.3 Técnica de Entrevista - *Focus Group*

A técnica de *focus group*, ou grupo focal é utilizada nas investigações qualitativas, como é o caso da desenvolvida. Morgan (1988) afirma “ uma entrevista *focus group* envolve uma discussão objetiva conduzida ou moderada que introduz um tópico a um grupo de respondentes e direciona sua discussão sobre o tema de uma maneira não estruturada e natural” (p.245). Pretende-se então que haja interação dentro do grupo, não sendo as questões direcionadas a um sujeito em concreto mas sim ao grupo, dando assim a oportunidade de discutir ideias, noções ou perceções. Esta técnica consiste sobretudo na interação entre o moderador e os participantes da atividade. Não há nesta técnica uma discussão estruturada.

Como qualquer outra técnica o *focus group* apresenta as suas vantagens e desvantagens. Mattar (1993) destaca vantagens como a espontaneidade e naturalidade das respostas, flexibilidade da parte do moderador para dirigir a conversa/entrevista, rapidez na recolha de dados, interação entre os elementos do grupo enriquece as suas respostas. Há também claro, algumas desvantagens, não permite ao moderador saber se o comportamento em grupo reflete aquele que é o comportamento “normal” do indivíduo, exige uma boa preparação do moderador.

Segundo Berg (1998) no grupo focal deve, existir homogeneidade entre os elementos participantes, daí a importância de no estudo realizado os grupos serem organizados por idade e género, colocando-os praticamente no mesmo “patamar”.

4.4 Participantes

Participaram deste estudo um total de 20 crianças, de diferente idade e género. Englobam-se aqui 5 crianças do género feminino com 6 anos de idade e 5 do género masculino, e ainda 5 do género feminino de 9/10 anos de idade e 5 do masculino. Todas elas pertencentes ao mesmo centro educativo.

Tabela 10 - Participantes do estudo

Género	1º Ano	4º Ano
Feminino	5	5
Masculino	5	5
Total: 20		

4.5 Instrumentos para a recolha de dados

Como método de recolha de dados para este estudo foi escolhida a realização de uma entrevista semiestruturada (gravada com áudio e imagem). Pelo receio de que recorrendo a um questionário maior parte dos alunos tivesse alguma dificuldade aquando da sua resposta. A entrevista foi realizada em grupos, divididos por faixa etária e género. Tornou-se mais fácil esta forma de recolha de dados, já que era possível contornar certas barreiras linguísticas e para perceber melhor o que os alunos tentavam expressar.

Foi primeiramente realizado um guião onde estavam contidas questões relacionadas com a caracterização do aluno, a educação, o exercício físico/ desporto e por último a atividade lúdica. Apresentava esta distribuição:

Caraterização

1. Idade?
2. Qual é a profissão dos teus pais ou encarregados de educação?
3. O que queres ser quando fores grande?

Atividade lúdica

1. O que mais gostas de fazer nos teus tempos livres?
2. Que tipo de brincadeiras/jogos mais gostas?
3. Onde costumavas brincar?

Educação

1. Praticas EFM na escola?
2. Com que frequência praticas EFM?
3. O que costumavas fazer em EFM?
4. O que é que gostas mais de fazer em EFM? E menos?
5. O que é para ti a EFM?
6. Consideras a EFM importante? Se sim, em que aspetos?

Exercício físico/ desporto

1. Praticas algum tipo de exercício físico? Se sim, com que frequência? E quem tomou iniciativa?

2. Que tipo de desporto gostavas de praticar?
3. Tens algum desporto favorito?
4. Achas que a prática de desporto é boa ou má para a vida das pessoas?

Porquê?

Desenho

1. O que é para ti a EFM?

4.6 Procedimentos de recolha e análise de dados

Como previamente referido, para a recolha de dados recorreu-se à realização de uma entrevista, com um carácter naturalista e interpretativo. Entrevista de forma semiestruturada, que a torna mais flexível. Esta foi realizada em pequenos grupos de cinco alunos, divididos por idade e género. Tentou criar-se um ambiente agradável e não muito formal de modo a deixar os alunos mais à vontade.

Para a participação dos alunos neste estudo, cada um teve de trazer preenchida uma autorização (Anexo 1) assinada pelo encarregado de educação, houve apenas um menino de 9 anos que não foi autorizado a participar do estudo, mas foi posteriormente selecionado outro da mesma idade e turma.

A entrevista foi gravada utilizando duas câmaras de filmar, alguns alunos mostraram-se curiosos com a situação, outros ficaram um pouco mais envergonhados. O facto de se proceder a um registo gráfico permite observar as reações dos alunos face às questões e até observar eventuais explicações gestuais que usassem para se expressar. Para a aplicação desta entrevista houve a necessidade de criar um guião (Anexo 2) que orientava o investigador para as questões a serem colocadas. Esta encontra-se dividida em quatro grupos o primeiro diz respeito à identificação do aluno, o seguinte à educação, seguido de questões relacionadas com a atividade lúdica e por último o exercício físico e desporto. Para além das questões colocadas, foi ainda pedido aos alunos que realizassem um desenho representando o que significava para eles a Educação Físico Motora (Anexo 3).

Ainda antes da realização do estudo os alunos foram informados no que consistia o estudo e quais os seus propósitos, foi nesse momento enviada para os encarregados de educação uma autorização (Anexo 1), na qual era garantida a total confidencialidade relativa à identificação desses mesmos alunos. Esta deveria ser por eles assinada, apenas uma das mães recusou a participação do seu educando no estudo. Uma vez terminadas as entrevistas, estas foram transcritas para facilitar a sua interpretação e foi posteriormente utilizado o programa Nvivo 10 para a análise desses mesmos dados. Este software ajuda a agrupar as questões e respetivas respostas e assim mais facilmente encontrar similitudes entre as respostas dos entrevistados estabelecendo

assim uma relação. Gonçalves (2010) citado por Lima (2015) refere que em investigações desta natureza recorrer a este tipo de apoio informático facilita a organização dos dados recolhidos e torna a sua análise mais fidedigna.

4.7 Fases do estudo - calendarização

A recolha de dados para o estudo realizado teve início aquando da iniciação da PES II, ao longo dos vários meses em que esta foi realizada, outros dados foram sendo recolhidos. O quadro que se segue representa a cronologia dos acontecimentos.

Tabela 11 - Calendarização do estudo

Mês	Fase do Estudo
Outubro	Caraterização do contexto educativo; Definição do problema, questões diretoras do estudo e objetivos; Elaboração do guião para a entrevista; Pesquisa bibliográfica;
Novembro	Entrega das autorizações; Início da recolha de dados (entrevistas);
Dezembro	Recolha de dados (entrevistas);
Janeiro	Continuação da recolha de dados (entrevistas);
Fevereiro	Transcrição das entrevistas; Reflexão final PES I e II;
Março, Abril, Maio, Junho, Julho, Agosto	Pesquisa bibliográfica; Revisão da Literatura; Conclusões finais.

5. Apresentação e discussão de resultados

Apresentam-se e discutem-se neste subcapítulo os resultados obtidos após a realização das entrevistas. São analisados com base nas categorias pelas quais foram divididas as questões e por idade dos intervenientes, serão por isso apresentados primeiramente os resultados das crianças de 6 anos e posteriormente os das de 9 anos.

Tabela 12 - Categorização das questões

Categoria 1	Caracterização
Categoria 2	Atividade lúdica
Categoria 3	Educação
Categoria 4	Exercício físico/ desporto
Categoria 5	Desenho

5.1 *Focus Group* dos alunos do 1º ano – Resultados

Nesta primeira análise, como referido previamente, inserem-se todas as crianças de 6 anos que fizeram parte deste estudo (cinco rapazes e cinco raparigas).

Categoria 1 – No que diz respeito à profissão futura, houve uma grande variedade de respostas. As questões relacionadas com a profissão dos encarregados de educação e a profissão de futuro dos entrevistados, tinham como objetivo perceber se as profissões dos pais influenciam de alguma maneira as ideologias das crianças, tal não foi constatado. Curioso nestas respostas que há exceção de um menino que diz ainda não saber o que quer ser quando “for grande” e outro que diz querer ser mineiro, os demais responderam que querem ser futebolistas, o que se denotou, como mais adiante se poderá constatar ser também o desejo da maioria dos alunos de 9 anos. Houve uma das meninas que demonstrou essa mesma vontade. É muitas vezes através das brincadeiras que a criança representa as suas vivências. Maturana e Verden-Zoller (2004) descrevem a brincadeira como algo fundamental além disso dizem ainda ser necessário uma total inocência da parte da criança, pois é essa inocência que a torna uma brincadeira.

EC – “a minha mãe é pasteleira e o meu pai lenhador”, “eu quero ser enfermeira”

JA – “a mãe faz limpeza e o pai é construtor”, “quero ser pasteleira e fazer bolos”

AL – “a mãe é doméstica e o meu pai arranja bicicletas e enche rodas”, “eu quero ser futebolista”

AM – “a mãe vende móveis e o pai trabalha numa fábrica de carros”, “gostava de ser mineiro”

Categoria 2 – Nesta inserem-se questões relacionadas com a atividade lúdica das crianças dentro e fora da escola, o tipo de brincadeiras e onde as têm. Denotou-se que os alunos preferem os jogos ditos tradicionais às novas tecnologias, e a brincadeira em pares ou grupos. O facto de provirem de zonas rurais e de quase diariamente estarem em contacto com pessoas de mais idade, sejam os avós ou os vizinhos, faz com que estas crianças estejam em maior contacto e lhes sejam transmitidos outros valores e conceitos de jogos tradicionais aliado a um maior contacto com o exterior. Quase todos referem como locais de brincadeira a escola e a casa. Batista (2009) menciona a importância do brincar pois é através dessas brincadeiras que a criança vai desenvolvendo e adquirindo habilidades motoras e tem ainda a oportunidade de interagir com os demais companheiros.

AFM – “jogar aos croods que é andar a saltar no parque da escola”, “no parque da escola e em casa da avó”

TF – “às escondidinhas”, “na escola e em casa”

EC – “saltar à corda, jogar à apanhadinha”, “no parque da escola e em casa”

O grupo de entrevistados apresentou respostas muito semelhantes, incluindo em quase todas elas algum jogo tradicional, ou adaptação do mesmo.

Categoria 3 – Estão contidas nesta categoria questões relacionadas com a educação, nomeadamente a Educação físico-motora. Os entrevistados falaram sobre a sua experiência e relação com a prática desportiva em contexto educativo. Aquando da colocação das questões os alunos mostraram estranheza ao ouvir o termo educação físico-motora, associando muitos deles “ah é ginástica”. Todos os alunos de seis anos responderam praticar educação físico-motora duas vezes por semana sob a orientação de um professor destacado para o efeito. De destacar que mediante as respostas dos alunos denotou-se que aquando da realização de exercícios na referida aula o professor (por opção ou pedido dos alunos, não foi possível averiguar), divide de certa forma a turma, permitindo que os meninos joguem futebol ou basquetebol, aos passo que as meninas se ficam por jogos como saltar à corda, jogar ao mata. Interessante a relação que se pode estabelecer com as respostas que fazem referência ao que mais e menos gostam na EFM, a quase totalidade dos meninos disse gostar mais de futebol e basquetebol e menos de saltar à corda, por sua vez as meninas dizem, na sua maioria gostar mais de saltar à corda, e menos de correr e jogar futebol, há exceção de uma, que já anteriormente tinha referido querer ser futebolista. Ainda de referir que todos os alunos sem exceção consideram a EFM como importante pois dizem trazer benefícios para a saúde. Cruz (1993) enumera a incompreensão e a inacessibilidade como barreiras à implementação da Educação Físico- Motora. A Educação Físico-Motora é insubstituível e um ótimo promotor de uma vida saudável segundo Matos e Graça (1991).

EC – “sim, duas vezes por semana”, “jogo do mata, bater com a bola na parede”, “o que gosto mais é jogar ao mata e menos de futebol”, “é, porque se faz exercício”

JA – “duas vezes”, “jogo do mata, correr, saltar à corda”, “mais é saltar à corda, e não gosto de futebol”, “sim, faz bem à saúde e ao corpo”

JPS – “fazemos duas vezes por semana”, “jogar futebol, basquetebol, jogo do mata e fazer ginástica”, “o que gosto mais é de jogar futebol e menos é dar cambalhotas e saltar à corda”, “sim, porque fazemos exercício”

AAM – “sim, duas vezes por semana”, “jogar futebol” “mais é jogar futebol e menos saltar à corda”, “sim, porque fazemos ginástica e faz bem à saúde”

Categoria 4 – A última categoria para discussão diz respeito ao exercício físico e prática desportiva fora do contexto escolar. Há questão “tens algum desporto favorito?”, muitos alunos apresentaram dúvidas relativamente ao que era um desporto, pelo que foi necessário esclarece-los. Apenas três dos meninos e uma das meninas referiram ter algum tipo de prática desportiva, mas todos os entrevistados, à exceção de uma das meninas, mostraram ter vontade de praticar algum desporto. Quanto à influência que a prática desportiva tem na vida das pessoas, todos referiram que esta apresenta diversos benefícios, sobretudo físico e a nível da saúde em geral. Marques (1999) refere que é importante desde os primeiros anos de vida da criança esta ser estimulada para uma vida saudável aliada ao exercício físico.

AM – “sim, futebol duas vezes por semana e foi o pai, e natação uma vez por semana, a mãe é que disse”, “não sei”, “basquetebol”, “é boa fazer desporto é saudável e fazermos exercício físico é bom”

GM – “sim, basquetebol, duas vezes por semana, fui eu que pedi para mudar porque no futebol levava muitas caneladas”, “são dois, futebol e basquetebol”, “futebol”, “boa, desporto é ganharmos força e ficarmos magros”

MF – “não”, “natação”, “gostava de fazer natação”, “boa porque fazemos exercício”

LF – “não”, “não”, “não tenho nenhum”, “sim, porque emagrecemos”

Categoria 5 – nesta última categoria pretendia-se que os entrevistados desenhassem aquilo que a EFM era para eles, o que significava para eles a EFM. Foi possível nestes desenhos (Anexo 3) constatar algumas das diferenças anteriormente referidas, nomeadamente a distinção entre o tipo de exercícios realizados pelos alunos nestas aulas, as meninas saltam mais à corda e fazem cambalhotas e o basquetebol que

aparece representado em três dos desenhos, ao passo que todos os meninos sem exceção representam cenas de um jogo de futebol.

Ilustração 3 - Desenhos crianças 1º ano



5.2 Focus Group dos alunos do 4º ano – Resultados

Continua-se agora com a análise dos resultados das respostas dos alunos de 9 anos do 4º ano de escolaridade.

Categoria 1 – Nesta categoria, mais uma vez trata-se da caracterização dos alunos participantes. Todos eles com 9 anos idade. Mais uma vez a maioria dos meninos disse querer ser futebolista no futuro, um cozinheiro e outro ator. Já nas meninas quatro das cinco dizem querer ser atrizes, associadas com outras profissões, como esteticista, modelo, desenhadora de moda, uma das meninas referiu querer seguir as “pisadas” do pai e ser guarda prisional. Cunha e Kunh (2014) dizem que brincar e movimentar-se “é

uma forma de interpretar e compreender-um-mundo-pelo-agir, o que é fundamental ao desenvolvimento da criança”.(p.6)

ABR – “o pai é distribuidor de pão e a mãe é doméstica”, “quero ser atriz”

BF – “a mãe faz seguros e o pai é construtor”, “modelo e atriz”

AH – “a mãe trabalha numa fábrica, o pai é guarda prisional em Custóias”, “também quero ser guarda prisional”

SR – “são os dois engenheiros, não sei de quê”, “futebolista, ou se não der caçador”

GS – “a mãe é empregada de balcão e o pai é construtor civil”, “quero ser cozinheiro e abrir um restaurante à beira do mar”

Categoria 2 – Procurava-se então saber que tipo de brincadeiras as crianças tinham e onde tinham lugar. Ao contrário das respostas dos alunos de 6 anos, os de 9 mostram já maior contacto com as tecnologias, preferindo alguns deles a playstation a uma brincadeira ao ar livre. Também enunciam como os principais locais onde tem as suas brincadeiras, a casa e a escola (maioritariamente a zona relvada exterior). Vygotsky (1993) refere que nas brincadeiras as crianças reproduzem as suas vivências. E são estas brincadeiras que ajudam a criança a crescer e a afirmar-se perante os demais. Kunh et al (2010) citado por Kuhn e Cunha (2014) refere que aos olhos dos adultos brincar é uma “perda de tempo”.

RJ – “jogar futebol, playstation, lutar com o meu irmão e correr com o meu cão”, “futebol”, “em casa na relva”

MA – “andar de bicicleta, jogar futebol e às escondidinhas”, “escondidinhas, apanhadinha da corrente e saltar à corda”, “na escola e em casa”

AH – “jogar futebol, andar de bicicleta, jogar na Nintendo, treinar os cães e visitar a avó”, “parede, paredinha, luta de almofadas”, “no vizinho, no parque e na estrada”

MP - desenhar, brincar com a irmã, brincar com as pin e pon, estar com a bolota que é o meu esquilo”, “parede, paredinha e escondidinhas”, “em casa, na escola, na casa da avó e na garagem”

Categoria 3 – Relativamente a esta categoria, foi pedido aos alunos que falassem um pouco da sua experiência, foi possível evidenciar que ao contrário dos alunos do 1º ano, os de 4º apenas praticam EFM uma vez por semana. Também estes alunos quando o termo Educação Físico-Motora era utilizado muitos deles não entendiam e imediatamente após uma justificação diziam “é ginástica”. Ainda relativamente a esta categoria, grande parte dos alunos referiram que o que menos gostavam de fazer nestas aulas era ginástica. E todos sem exceção destacaram a importância da prática desportiva e os benefícios que esta trás. Em idades mais baixas tem havido um aumento da prática desportiva, ainda assim começa a haver um decréscimo aquando da chegada à adolescência, aí o número de praticantes começa a diminuir, tal como Bento (2004) afirma.

MP – “sim”, “uma vez por semana”, “fazemos ginástica acrobática e corrida de obstáculos”, “o que gosto mais é dançar e não gosto de fazer as pirâmides em ginástica”, “sim, porque fazemos esforços, os músculos ficam mais fortes e podemos emagrecer”.

AH – “sim”, “uma vez por semana”, “cambalhotas, correr, jogar ao mata, jogar futebol, basquetebol, futebol sem bola e à corrente”, “mais é correr e menos dar cambalhotas, “sim, para nos divertirmos e para libertar a fúria”

GS – “sim”, “uma vez por semana”, “futebol, basquetebol, jogo da corrente, mata, crocodilo”, “o que eu gosto mais é da apanhadinha do gelo e menos é jogar futebol”, “sim, faz bem à saúde e ficamos em forma”

Categoria 4 – Esta última categoria em que havia discussão dizia respeito ao exercício físico dos alunos fora do contexto escolar. Quanto ao desporto favorito apenas um dos meninos respondeu basquetebol, todos os outros futebol, as meninas, tal como em algumas das repostas anteriores mostraram-se indecisas e “escolheram” vários. Quanto à prática desportiva apenas três dos meninos praticam futebol, e uma das meninas faz caminhadas diárias com os pais, os restantes mostram vontade de experimentar alguns desportos. Mais uma vez em relação aos benefícios da prática desportiva todos referiram ser importante sobretudo a nível do aspeto físico. Duarte (1999) afirma que ainda que de curta duração a prática desportiva diária é melhor que não fazer nada.

RT – “não”, “atletismo, natação e futebol”, “natação e futebol”, “boa, porque faz bem à saúde”

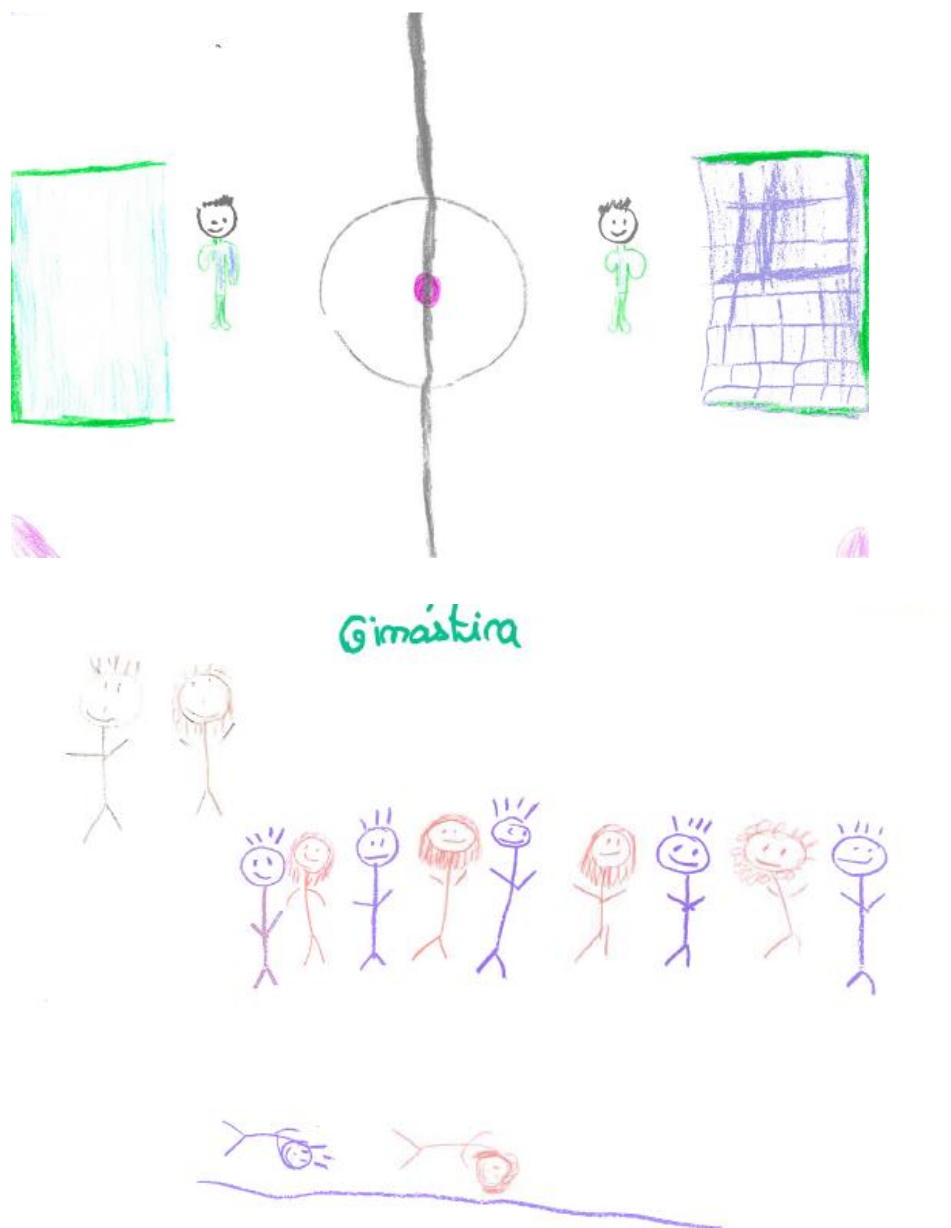
AC – “sim”, “futebol, duas vezes por semana e depois jogo ao sábado, foi o pai que disse”, “futsal, andebol e hóquei em patins”, “Boa, podemos ficar mais magros e saudáveis”

AH – “não”, “natação”, “natação”, “boa, para ficarmos saudáveis”

Categoria 5 – Mais uma vez pretendia-se que os alunos representassem a EFM em forma de desenho (anexo 3), de referir que no caso das meninas todas à exceção de uma intitularam o seu desenho de “ginástica”, termo habitualmente utilizado para aludir à educação físico-motora. Ao contrário do que aconteceu com as meninas de 6 anos, todas as de 9 representaram diferentes situações das aulas. Podemos encontrar representadas uma corrida de obstáculos, um jogo de futebol e um menino a fazer espargata, uma menina que corre e outra que salta à corda, um grande grupo a fazer ginástica, e ainda uma menina que representou no seu desenho cinco atividades diferentes, fazer flexões, jogar basquetebol, saltar à corda, correr e ainda dançar. Já três dos cinco rapazes, que por coincidência são aqueles que praticam futebol, tem o futebol como desporto favorito e a vontade de ser futebolistas representaram cenas de um jogo de futebol. Outro dos alunos representou-se a saltar num trampolim, fazendo alusão à ginástica. E por último um dos alunos coloriu a quase totalidade da folha e deu o nome de jogo da televisão, foi por isso necessário aprofundar um pouco de modo a tentar entender do que é que se tratava, ao que o aluno explicou que era um jogo no qual havia

uma espécie de uma moldura de televisão pela qual se tinha de passar sem tocar. Apesar de tudo esse mesmo jogo não estava relacionado com as aulas de EFM.

Ilustração 4 - Desenhos crianças 4º ano



5.3 Diferenças dos resultados entre os alunos do 1º e 4º anos

Tabela 13 - Diferenças e similitudes das respostas sobre as categorias emergidas

Categoria	Ano de escolaridade	
	1º Ano	4º Ano
Categoria 1 - Caraterização	Todos escolhem apenas uma profissão, três dos meninos querem ser futebolistas	As meninas mostram-se indecisas escolhem duas ou mais profissões, quatro meninos querem ser futebolistas
Categoria 2 – Atividade lúdica	Preferem os jogos tradicionais e em grupo (escondidinhas, apanhadinha)	Sobretudo os meninos optam pelas novas tecnologias (playstation)
Categoria 3 – Educação	Praticam EFM duas vezes por semana, as meninas fazem mais jogos de que gostam, jogo do mata. Meninos jogam futebol, que referiram ser também a sua parte favorita em EFM.	Tem EFM uma vez por semana. A maioria dos alunos não gosta de fazer ginástica nas aulas
Categoria 4 – exercício físico /desporto	Três dos meninos praticam desporto fora da escola por influência quer do pai quer da mãe. Todos identificam benefícios da prática desportiva. Ao contrário dos restante alunos uma das meninas diz não ter curiosidade ou vontade de praticar algum desporto.	Três dos meninos e uma das meninas praticam desporto. Os restantes mostram vontade de praticar algum. Todos sem exceção identificam a prática desportiva como sendo benéfica nomeadamente para melhorar o aspeto físico
Categoria 5 – Desenho	Todos os meninos desenharam um grupo de alunos a jogar futebol, a quase totalidade das meninas desenharam um grupo de meninas a fazer ginástica.	Três dos meninos representaram um jogo de futebol. Quatro das meninas intitularam os seus desenhos como “ginástica”, a maioria representou grupos a realizar várias atividades.

5.4 Conclusões e considerações finais

Após a recolha, análise e interpretação de todos os dados, é exibida a última etapa do processo investigativo, onde são apresentadas as respetivas conclusões, dando resposta às questões que orientam o estudo. O principal objetivo tratava de perceber qual a perceção de um grupo de alunos do 1º e 4º ano de escolaridade tinham relativamente à Expressão e Educação Físico-Motora. Para além disso pretendia-se ainda dar respostas a questões como a importância atribuída à Expressão e Educação Físico-Motora por crianças do 1º e 4º ano de escolaridade, quais os seus hábitos de exercício físico e ainda que relações estabeleciam estes alunos entre a prática desportiva e a saúde.

De que forma é trabalhada a Expressão e Educação Físico- Motora por crianças do 1º e 4º ano de escolaridade

Tentando agora dar resposta aos objetivos propostos, denota-se que a totalidade dos alunos tem uma boa perceção do que a EFM é e do que representa e são ainda capazes de enumerar alguns dos benefícios que esta traz à vida das pessoas. Denota-se uma diferença, nomeadamente em relação ao tempo que esta ocupa nos seus horários escolares. Neste aspeto saem beneficiados os alunos do 1º ano de escolaridade já que tem a possibilidade de a praticar duas vezes por semana, e tal como foi possível constatar esta é a única oportunidade destes e da maioria dos alunos do 4º ano entrarem em contacto com a prática desportiva. Ainda relativamente às aulas de EFM denota-se aqui um desfasamento entre o que são as aulas dos alunos do 4º ano e as dos de 1º, confirma-se que há nas do 4º ano um cuidado em seguir os objetivos do programa já que estes referenciam alguns dos jogos que praticam, a ginástica e a dança por exemplo e pelo contrário, após ouvir os alunos de 1º ano vê-se que há a preocupação da parte do professor em deixar que os alunos façam aquilo que mais gostam, como por exemplo deixar que as meninas saltem à corda ou joguem ao mata e dar liberdade aos meninos para jogar futebol, apesar de dar igualmente importância a outro tipo de jogos. Denota-se ainda que os alunos atribuem alguma importância à EFM apesar de não ser tanta como a atribuída às restantes disciplinas.

Qual a percepção os alunos do 1º e 4º ano de escolaridade sobre a Expressão e Educação Físico-Motora

Um dos pontos fulcrais do estudo tratava de perceber qual era a percepção destes alunos relativamente à Expressão e Educação Físico-Motora. Denota-se através das suas respostas que compreendem os objetivos da disciplina e a importância que do exercício físico desportivo tem. Referem que aliam o dito lazer a uma atividade regulada. Associam o exercício físico à saúde.

Quais são os hábitos de atividade física orientada exercida pelos alunos do 1º e 4º ano

Quanto aos hábitos desportivos destes alunos vê-se que há realmente a vontade de poder praticar algum tipo de desporto, e, talvez pela oferta na área, o futebol é aquele que mais praticantes têm, já que metade da totalidade de meninos entrevistados pratica esse mesmo desporto numa das freguesias das proximidades. Talvez pela falta de oferta ou de disponibilidade económica mais de dois terços dos alunos entrevistados não tem a possibilidade de praticar qualquer desporto. E por isso a importância atribuída, sobretudo por estes alunos, à EFM, já que esta é o único espaço onde tem possibilidade de entrar em contacto com a atividade física orientada

Que relações estabelecem os alunos entre a prática desportiva e a saúde

Dando agora resposta ao último objetivo proposto, as respostas dos alunos às questões relacionadas com os benefícios da prática desportiva foram bastante positivas. Todos sem exceção demonstram ter conhecimento dos benefícios que esta tem na vida das pessoas, um dos aspetos mais mencionados relaciona-se com o aspeto físico, já que algumas das respostas fazem referência à possibilidade de emagrecer e do ganho de força e músculos.

Denota-se portanto a importância da EFM no currículo escolar, sobretudo para dar a possibilidade aos alunos de poderem praticar desporto. Há uma lacuna enquanto à oferta desportiva na área circundante e seria por isso importante a criação de espaços propícios a isso, para dar possibilidade a mais crianças de poderem praticar desporto e ajudar na consciencialização destas para uma vida saudável e equilibrada.

Em suma e depois de dadas as respostas aos objetivos propostos é possível evidenciar o quão essencial a Educação física-motora é no contexto escolar. É então importante refletir sobre essas mesmas questões evidenciando os mais importantes aspetos desta recolha de dados:

- Ficou claro que os alunos gostam das aulas de Educação física-motora e evidenciam-na como importante, mas não tanto como as restantes disciplinas;
- Os alunos evidenciam a importância da EFM sobretudo associada aos benefícios que a prática desportiva acarreta sobretudo para a saúde física;
- A EFM na escola representa para a grande maioria dos alunos a única oportunidade de praticar exercício físico regulado;
- Sobretudo na turma de 1º ano de escolaridade, denota-se uma falha por parte do professor já que as atividades realizadas são muitas vezes adaptadas aos gostos dos alunos, acabando por dividir a turma, regra geral por género;
- Denotou-se uma falha entre a oferta desportiva na área e procura da parte dos alunos;
- Foi notória da parte dos alunos a vontade de poder praticar desporto fora do contexto escolar.

5.5 Limitações do estudo - Como refletem os alunos do 1º e 4º ano de escolaridade sobre a importância da Expressão e Educação Físico-Motora

A técnica *focus group* tem os seus prós e contras, esta facilitou o contacto com os alunos, sobretudo com os do 1º ano, no entanto acabou por limitar um pouco as respostas dos alunos já que alguns se limitavam a reproduzir o que o colega tinha dito.

O tempo foi o maior inimigo, pois as entrevistas eram realizadas no intervalo da manhã, onde tinha de ser dado tempo às crianças de se instalarem a sala reservada para o propósito e ainda fazer o seu lanche. Sendo uma entrevista semi estruturada em que os alunos tinham a possibilidade de dar respostas abertas e poder falar “à vontade” sobre os tópicos o tempo acabou por revelar-se curto.

Nenhum destes contratempos foi impedimento para a concretização do estudo. Revelar-se-ia importante ter escolhido uma maior amostra incluindo alunos de outros anos de escolaridade tendo assim respostas mais abrangentes e provavelmente mais variadas e tendo também a possibilidade de perceber se estes alunos vivenciam a mesma realidade que os entrevistados.

CAPÍTULO III - Reflexão PES I e PES II

6. Reflexão PES I e PES II

Refletir sobre a prática pedagógica tem-se revelado fundamental ao longo destes últimos meses prática. Refletir é também reconhecer que há necessidade de continuar a formação. É ser capaz de identificar quais os pontos altos e baixos de cada implementação e acima de tudo, ser capaz de reconhecê-los e identificar o que os motivou. É necessário para a evolução enquanto educadora e professora.

O estágio, tivesse ele lugar na licenciatura ou no mestrado, sempre se revelou de extrema importância. É neste que enquanto futura profissional da docência temos realmente a possibilidade de constatar como funciona este “mundo”. O estágio realizado ao longo da Prática de Ensino Supervisionada I e II (PES I e II), foi o momento em que colocamos em práticas, todos os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo destes últimos anos de estudo, relacionando-os com a aprendizagem das crianças. Estes foram realmente os momentos, em que enquanto estagiária tive a oportunidade de entrar em contacto com o mundo escolar, mundo esse que não só envolve o contexto de sala de aula, mas todas as vivências que tem lugar ao longo destes meses. A PES I e II foi o momento que adotei pela primeira vez o verdadeiro papel de profissional da educação, na medida em que foi nestas práticas que se estabeleceu um compromisso quer com a escola e restantes membros da comunidade escolar bem como com os/as alunos/crianças e as suas famílias. Onde dia após dia são postos à prova todos os conhecimentos adquiridos.

As primeiras semanas de prática são de extrema importância, é nestas que se estabelece o primeiro contacto quer com a professora cooperante, quer com os alunos e restante comunidade educativa. É aqui que enquanto estagiária temos a oportunidade de conhecer os diferentes estados de desenvolvimento dos alunos, identificar aqueles que apresentam mais dificuldades, os que são mais desenvolvidos a nível motor e até apercebermo-nos das suas capacidades comunicativas. É também importante conhecer as rotinas da turma, quais são as metodologias adotadas, as rotinas e horários estabelecidos. Assimilar tudo pois é a estes que nos devemos adaptar nos meses seguintes.

A professora cooperante tem um papel fundamental na preparação para que a prática seja bem-sucedida. Esta não é só uma professora que assiste e avalia, é também aquela que ajuda a estabelecer o primeiro contacto com a turma e com a restante comunidade escolar, é quem indica e identifica os alunos, que tipos de dificuldades

apresentam, tanto a nível físico como a nível psicológico, cuidados a ter aquando da abordagem de certos temas, o contexto familiar dos alunos. No fundo todas as informações necessárias para conhecer a turma e para ser mais fácil a planificação das aulas. Ainda relativamente às planificações é esta quem ajuda a compreender o que pode correr melhor ou pior e a fazer as alterações necessárias criando alternativas.

Relativamente à educação pré-escolar, é nesta que a criança constrói a sua primeira etapa relacionada com a educação. É aqui que se complementa a ação educativa proveniente do seio familiar. São vários os objetivos que tentam ser cumpridos ao longo desta etapa, nomeadamente os que estão relacionados com a formação pessoal e social da criança, que acaba por ser transversal às várias áreas de aprendizagem e que facilita o desenvolvimento e a integração da criança num grupo e na comunidade escolar assim como a construção de valores. O conhecimento do mundo e do meio envolvente. E também tudo o que se relaciona com as expressões, sejam elas plástica, motora, musical e até dramática. E ainda conhecimentos matemáticos e relacionados com a linguagem oral e o contacto com a linguagem escrita. Foram já vários os estudos realizados que afirmam que frequentar a pré-escola traz vários benefícios, relacionados com a transição para um novo ciclo de ensino, mas também com a construção de relações interpessoais (socialização).

No meu caso em concreto tive a oportunidade de realizar a minha prática no país vizinho, Espanha. Os objetivos definidos contemplam já a introdução à leitura e à escrita neste ciclo. Nomeadamente as crianças de cinco anos (pré-escolar) encontram-se num nível igual ao das crianças portuguesas do primeiro ano de escolaridade. Desenvolver tarefas que à primeira vista parecem relativamente fáceis mas que aos olhos de uma criança (de 3 anos neste caso em concreto) acabam por ser bastante complexas, é uma situação desafiante. Por vezes com atividades tão simples como dançar, a criança, sem se dar conta, está a desenvolver a sua habilidade motora e, dependendo das variantes, podemos ainda trabalhar objetivos como o autocontrolo e a confiança da criança. Atividades essas que por muito simples que parecem ajudam no seu desenvolvimento.

O importante em idade pré-escolar é dar espaço à criança para brincar, explorar e descobrir. Cumprindo sempre as regras de convivência e respeito. É aqui que enquanto professora estabelecemos um papel fundamental. Desde início, e em ambos os ciclos, vi uma necessidade de estabelecer dois tipos de relações com as crianças. Foi também necessário para isso descobrir os limites das turmas e das crianças/ alunos. É

necessário estabelecer uma relação de “amiga”, com quem pode brincar, conversar e até por vezes desabafar (situação mais nítida no primeiro ciclo). Mas também é preciso saber fazer o oposto, dizer “não” e impor-se quando necessário. Vi-me na necessidade de demonstrar essas duas facetas desde início, pois sinto que se apenas mostra-se uma delas a outra não seria “levada a sério”. Há outro aspeto também muito importante, sobretudo no pré-escolar, neste impõem-se a necessidade de saber adaptar o discurso. A comunicação é um tópico fulcral, isto porque nestas idades as crianças estão ainda em desenvolvimento e em constante aprendizagem. É importante identificar quando este tipo de dúvidas surge nos alunos para rapidamente a colmatar. A postura e expressividade transmitida em sala de aula enquanto professora ajuda também no desenvolvimento do aluno e, sobretudo, na sua motivação e predisposição para a aula/sessão. O que nem sempre se revela fácil, sobretudo quando a turma se descontrola por algum motivo alheio à matéria/ temática abordada.

Foi neste contexto que mais denotei a responsabilidade que uma carreira na educação confere. Sendo que a prática se realizava todos os dias da semana, durante dez semanas consecutivas e para além do horário escolar dos alunos cumpria ainda mais duas horas relacionadas com o trabalho que diz respeito aos docentes (preparar material, assistir a reuniões, estabelecer datas das avaliações, definir planos de objetivos individuais para cada aluno, sessões de esclarecimento...). Para além de todas as vivências, não só com os alunos e restantes docentes, destaco nesta prática o papel dos pais. Sempre preocupados e atentos, e que transmitiam confiança e apreço pelas atividades realizadas.

Antes de iniciar a prática a maior diferença que notei em relação ao 1º CEB confesso que me senti algo receosa, sobretudo quando soube que seria com uma turma do quarto ano de escolaridade. Senti-me desta forma pois creio que apesar de toda a teoria abordada ao longo dos últimos anos esta não estava suficientemente consolidada e não me sentia muito à-vontade para a lecionar. Uma das maiores diferenças em relação à anterior prática é que nesta tive a oportunidade de partilhar a experiência com um par de estágio. É realmente uma mais-valia, pois sente-se um maior apoio sobretudo na fase inicial do estágio.

Sobretudo neste ciclo de ensino foram várias as questões que me atormentaram aquando da planificação e da implementação das matérias a lecionar, sobretudo numa fase inicial: *como é que vou controlar o grupo? Como vou explicar este passo? Será que eles vão perceber bem esta matéria? E se alguém me coloca esta questão?*

Essas primeiras dúvidas acabaram por ser suprimidas sobretudo com a ajuda da professora cooperante e do par de estágio. Que de forma prestável sempre demonstraram grande apoio. Quer na concretização da planificação quer na implementação propriamente dita.

Com alunos destas idades (4º ano – 9 e 10 anos de idade), havia por vezes uma maior dificuldade em controlar a turma, mas de um modo geral esta mostrou-se quase sempre prestativa e interessada, o que facilita bastante no processo de ensino-aprendizagem. É primordial estabelecer uma boa relação com os alunos desde o início.

Um aspeto de extrema importância ao longo das práticas é a existência de feedback, ajuda, e muito, na nossa progressão. É o que nos permite avançar e melhorar de implementação para implementação, analisar as nossas dificuldades e combatê-las.

Destaco ao longo destes meses de trabalho a minha capacidade para resolver e contornar contratempos, algo que de início não é tarefa fácil, mas conhecendo bem o grupo ou a turma com que se trabalha tudo se torna possível. Apesar de na ter sido fácil, a interdisciplinaridade e criar atividades que se possam relacionar com as temáticas já abordadas é algo deveras importante. Denota-se nestas um maior empenho por parte dos alunos e maior à-vontade na realização das mesmas. Outra grande questão prendeu-se com a gestão do tempo, que com o tempo e a prática se vai melhorando de modo a contornar tais situações. É essencial ter material de reserva para contornar situações em que se consegue terminar o planificado antes do previsto. Também no caso de o contrário acontecer (não terminar as atividades no tempo estipulado) é necessário ser capaz de prosseguir com as aulas sem nunca deixar nenhum objetivo por cumprir.

Esta foi mais uma das experiências que me permitiu ter a certeza de esta é realmente a profissão que pretendo seguir. Observar e contactar com as várias docentes que fizeram parte deste meu percurso fizeram-me crescer enquanto profissional e perceber o tipo de metodologias que melhor resultam em diferentes situações. Em suma, perceber o que devo fazer e como devo agir perante uma turma. Saliento ainda a atitude e desempenho das crianças, que sem elas não se tornaria possível concretizar este sonho. Sinto-me satisfeita por de algum modo ter marcado estas crianças de hoje, os adultos de amanhã.

7. Referências Bibliográficas

- Bailey, D. (1977). The Grooming Child and the need for Physical Activity. . In: Albison, j. G. Andrew, G.M.: Child in Sport and Physical Activity. University Park Press. Baltimore.
- Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo* . Lisboa: Edições 70.
- Barreiros, J. (1981). Atividade motora e desenvolvimento conceptual. Ludens- Vol.5, n.4
- Barros Neto, T. L. (1997). *Exercício, saúde e desempenho físico*. São Paulo: Atheneu.
- Bento, J. (2004). Desporto para Crianças e Jovens: das Causas e dos Fins. In: Gaya, A. Marques, A. & Tani, G. (Org.), Desporto para Crianças e Jovens – Razões e Finalidades (pp. 21-28). Porto Alegre. Editora da UFRGS
- Berg, B. L. (1998). *Qualitative Research Methods for the Social Sciencis*. Massachusetts (USA): Allyn & Bacon.
- Bianchi, M. (2009). *Avaliação da coordenação motora em crianças do 1º ciclo do ensino básico, em função do sexo, do escalão etário, e do índice de massa corporal*. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física, Universidade do Porto.
- Bogdan, R. e. (1994). *Investigação qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, A. (1983). O treino desportivo com crianças e jovens. Do modelo ideal ao modelo adaptado à juventude portuguesa. Desportos Revista, n.8. Separata
- Cecilia L. de Oliviera, & Fisberg, M. (2003). *Obesidade na infância e adolescência - uma verdadeira epidemia*. São Paulo.
- Chanfrault-Duchet, T. M. (1988). *Le Système Interaccionnel du Récit de Vie in Sociétés, Revue des Sciences Humaines et Sociales*. Paris: Masson.
- Cratty, B. J., Martin, M. (1969) Perceptual- motor efficiency in children. Filadélfia: Lea and Febiger

- Cunha, A. C. (2010). *Representação do "bom" professor: o "bom professor em geral e o "bom" professor de educação física em particular*. São Paulo - Brasil: Departamento de Administração e Supervisão Escolar.
- Donnelly, F. C. (s.d.). *Developmental Physical Education for All Children*. United States: Human Kinetics.
- Duarte, J. (1999). Exercício Físico e Saúde. In: Novos Desafios, Diferentes Soluções. 1º Congresso Internacional de Ciências do Desporto. Porto. F.C.D.E.F. – U.P.
- Ferreira, M. S. a(2005). *Programas e campanhas de promoção da atividade física*. Ciência e Saúde coletiva.
- Gallahue, D.L. (1989). *Understanding Motor Development: infants, children, adolescents*. 2º ed. Indianapolis: Benchmarck Press,
- Gallahue, D. L. (2003). *Developmental Physical Education for all children*. United States: Human Kenetics.
- Giovinazzo, R. A. (2001). *Focus group em pesquisa qualitativa - fundamentos e reflexões*. Revista administrativa.
- Gonçalves, F. (2010). Análise qualitativa aos cursos de Formação Inicial em Educação Física e Desporto, via ensino, em Portugal - Estudo centrado nos planos de estudos, programas curriculares e conteúdos das disciplinas de avaliação pedagógica. (Doutoramento), Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real
- Gonçalves, H., Hallal, P. C., Amorim, T. C., Araujo, C. L. P, Menezes, A. M. B. (2007). *Fatores socioculturais e nível de atividade física no início da adolescência*. Revista Panamerica de Salud Publica.
- Graham, G. (1992). *Teaching Children Physical Education - Becoming a Master Teacher*. Virginia, USA: Human Kinetics Books.
- Hallal, P., Bertoldi, A., Gonçalves, H., Victoria, C. (2006). *Prevalência de sedentarismo e fatores associados em adolescentes de 10-12 anos*. Cadernos de saúde pública.

- Herdeiro, R. e. (2008). *Práticas reflexivas: uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes*. Florianópolis.
- Johnson, R. (1962) Measurement of achievement in fundamental skills of elementary school children. *Research Quarterly*, 33, 94-103
- Kalish, S. (1996). *Your Child's Fitness: Practical Advice for Parents*. Human Kinetics, Illinois.
- Kuhn, R., Cunha, A. C. (2014). A criança e o brincar: entre o mundo pensado e o mundo vivido. *Revista científica Vozes dos Vales*, Nº6, ano III, Brasil.
- Lima, R. (2015). *A Formação de Professores de Educação Física - (Re)construção teórica do currículo apoiada nas decisões de Bolonha*. Vila Real.
- Lima, T. (1988). *Educação Física e Desporto*. Lisboa. Edição Livros Horizonte, col. Cultura Física.
- Lucea, J. D. (1999). *Colección La Educación Física en...Reforma - La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*. España: INDE.
- Luís M. Ruiz, M. L. (1990). *Educación Primaria - Educación Física 1º ciclo 6 a 8 años*. España: GYMNOS, S. A.
- Marta Castañer Balcells, O. C. (2001). *Colección Educación Física - La educación física en la enseñanza primaria*. España: INDE.
- Matar, F. N. (1993). *Pesquisa de Marketing*. São Paulo: Atlas.
- Marques, A. (2004). Um Desporto para os Mais Jovens: Questões Actuais. In: *Os Jovens e o Desporto - Oportunidades e Dificuldades*. Livros CDP. Lisboa.
- Maturana, Humberto; Verden-Zöllner, Gerda (2004) *Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano - do patriarcado à democracia*. São Paulo: Palas Athena.
- Ministério da Educação(1992). *A Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Direção Geral do Ensino Básico e Secundário.
- Ministério da Educação(1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

- Ministério da Educação (2004). *Orientação Curricular e Programas, 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2006). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Moreira, P. (200). *Educação física no 1º ciclo do ensino básico: contributo para a sua efetiva implementação*. Tese de Mestrado em Ciências do Desporto. Universidade do Porto.
- Morgan, D. L. (1988). *Focus group as qualitative research*. Beverly Hills: SAGE Publications.
- Mota, J. (1992). A Escola, a Educação Física e a Educação da Saúde. *Horizonte*, vol. XIII. nº48
- Neto, C. (1994). Desporto Infantil: A Criança e a Actividade Desportiva. *Horizonte*, vol. X. nº60: 203-206.
- Neves, R. (2001). A educação física no 1º ciclo do ensino básico: Necessidades de formação à profissionalidade docente. *Digital*, Buenos Aires. Nº 34.
- Roegiers, J. M., Ketele, X. R. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados*. Epistimologia e Sociedade.
- Rogers, C. (1977). *Uma maneira negligenciada de ser: a maneira empática in C. Rogers e R. Rosenberg. A Pessoa como centro*. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária.
- Rogers, C. S. (1987). *De pessoa para pessoa*. São Paulo: Pioneira.
- Shephard, R. (1982). *Physical Activity and Growth*. Year Book Medical Publishers, Inc. Chicago.
- Siedentop, D. (1998). *Colección La Educación Física en.. Reforma - Aprender a enseñar la educación física*. Espanha: Inde.
- Silva, A. G. (s.d.). *O ESTÁGIO COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL*. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense/ UERJ.

- Sinclair, C. (1973) Movement of the young children. Columbus, OH: Merrill
- Spessato, B. (2009). Trajectórias de desenvolvimento motor de crianças e o engajamento em uma proposta interventiva inclusiva para maestria. Programa de Pós- graduação em Ciências do Movimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.
- Spodek, B. (Fundação Calouste Gulbenkian). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: 2002.
- Vasconcelos, T. (2015). A importância da Educação Pré-escolar: que escolhas devo fazer. Porto Editora.
- Vygotsky. (1992). *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus Editorial.
- Wang, G.; Pereira, B. & Mota, J. (2005a). Indoor Physical Education Measured by Heart Rate Monitor: A Case Study in Portugal. The Journal of Sports Medicine and Physical Fitness. Vol. 45-nº2.
- Williams, H. (1970). A study of perceptual-motor characteristics of children in kindergarten through sixth grade. University of Toledo
- Xavier, C. (2009). A Escola e o Desenvolvimento Motor Escolares. Dissertação de Mestrado. Belém: Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará.

Anexos

Anexo 1 – Autorização

Assunto: Pedido de autorização

Ex. Encarregado/a de educação,

Sou aluna do curso de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, estou a realizar uma investigação denominada “A Educação Físico Motora vista por alunos de 1º e 4º ano de escolaridade”.

Tendo em conta que será necessário realizar entrevistas e proceder a filmagens para recolha de dados, solicito assim a sua autorização para proceder à execução das mesmas, salvaguardando todas as informações recolhidas, estas serão utilizadas exclusivamente para a realização deste estudo. Assim sendo, comprometo-me a proteger a identificação/identidade do seu educando. Coloco-me ao dispor, para qualquer informação adicional através do meu contacto; 9-----.

Neste sentido, agradeço o preenchimento da autorização e cooperação para a realização deste estudo.

Agradeço desde já a sua compreensão,

Com os melhores cumprimentos, a professora estagiária,

Ana Marta Paço

Eu, _____, autorizo o meu educando _____ a participar no estudo “A Educação Físico Motora vista por alunos de 1º e 4º ano de escolaridade”.

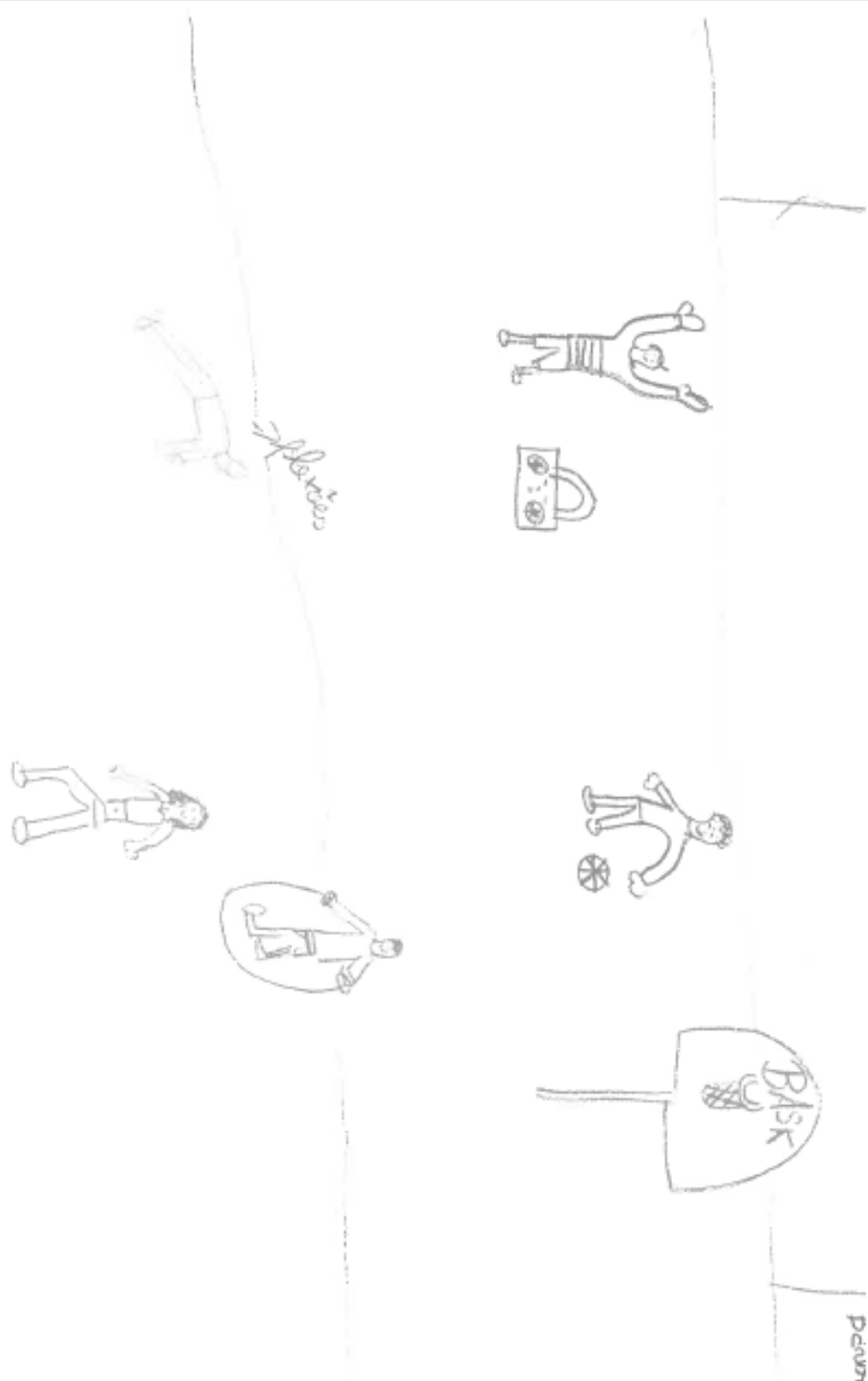
Assinatura: _____

_____ de Novembro de 2015

Anexo 2 – Guião Entrevista

Caraterização	
1.	Idade?
2.	Qual é a profissão dos teus pais ou encarregados de educação?
3.	O que queres ser quando fores grande?
Atividade lúdica	
1.	O que mais gostas de fazer nos teus tempos livres?
2.	Que tipo de brincadeiras gostas?
3.	Onde costumavas brincar?
Educação	
1.	Praticas EFM na escola?
2.	Com que frequência praticas EFM?
3.	O que costumavas fazer em EFM?
4.	O que é que gostas mais de fazer em EFM? E menos?
5.	O que é para ti a EFM?
6.	Consideras a EFM importante? Se sim, em que aspetos?
Atividade física/ desporto	
1.	Praticas algum tipo de atividade física? Se sim, com que frequência? Quem tomou iniciativa?
2.	Que tipo de atividade física gostavas de praticar?
3.	Tens algum desporto favorito?
4.	Achas que a prática de desporto é boa ou má para a vida das pessoas? Porquê?
Desenho	
1.	O que é para ti a EFM?

Anexo 3 - Desenhos

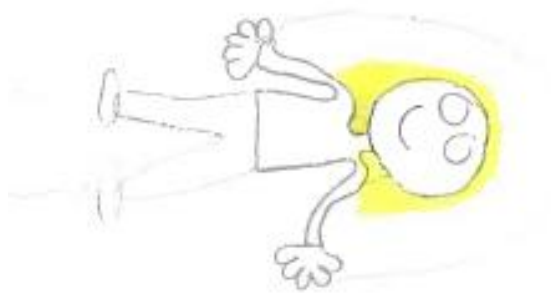


Erinostica

Pena



galtia cada

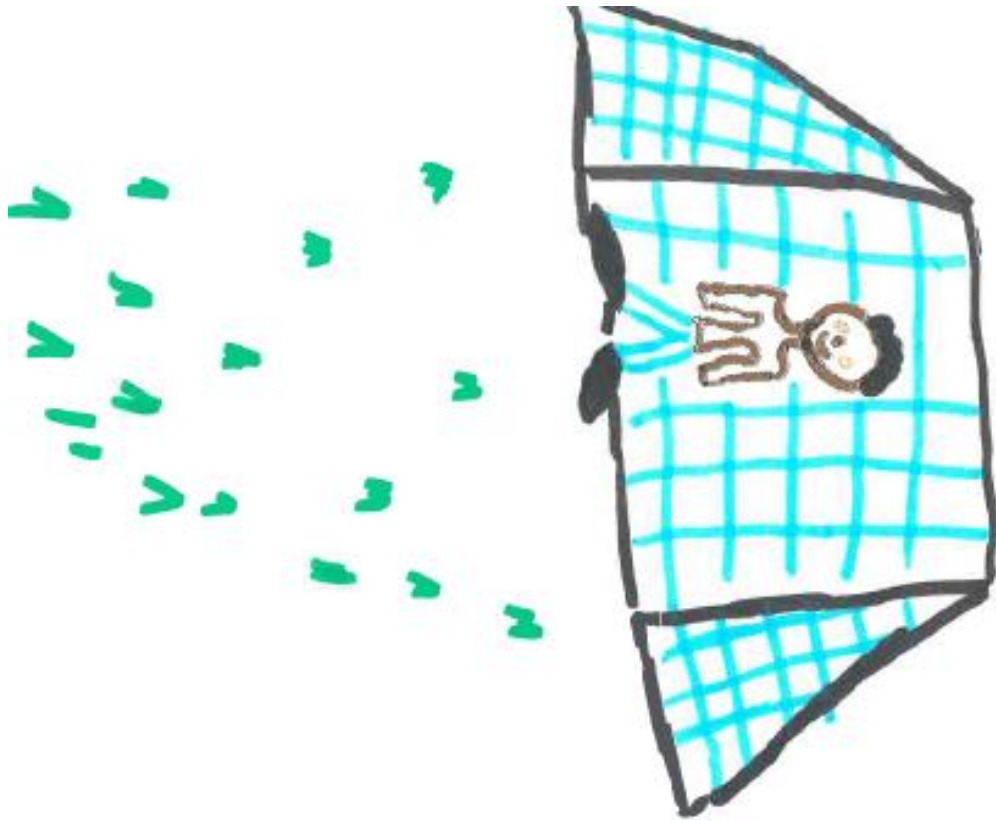


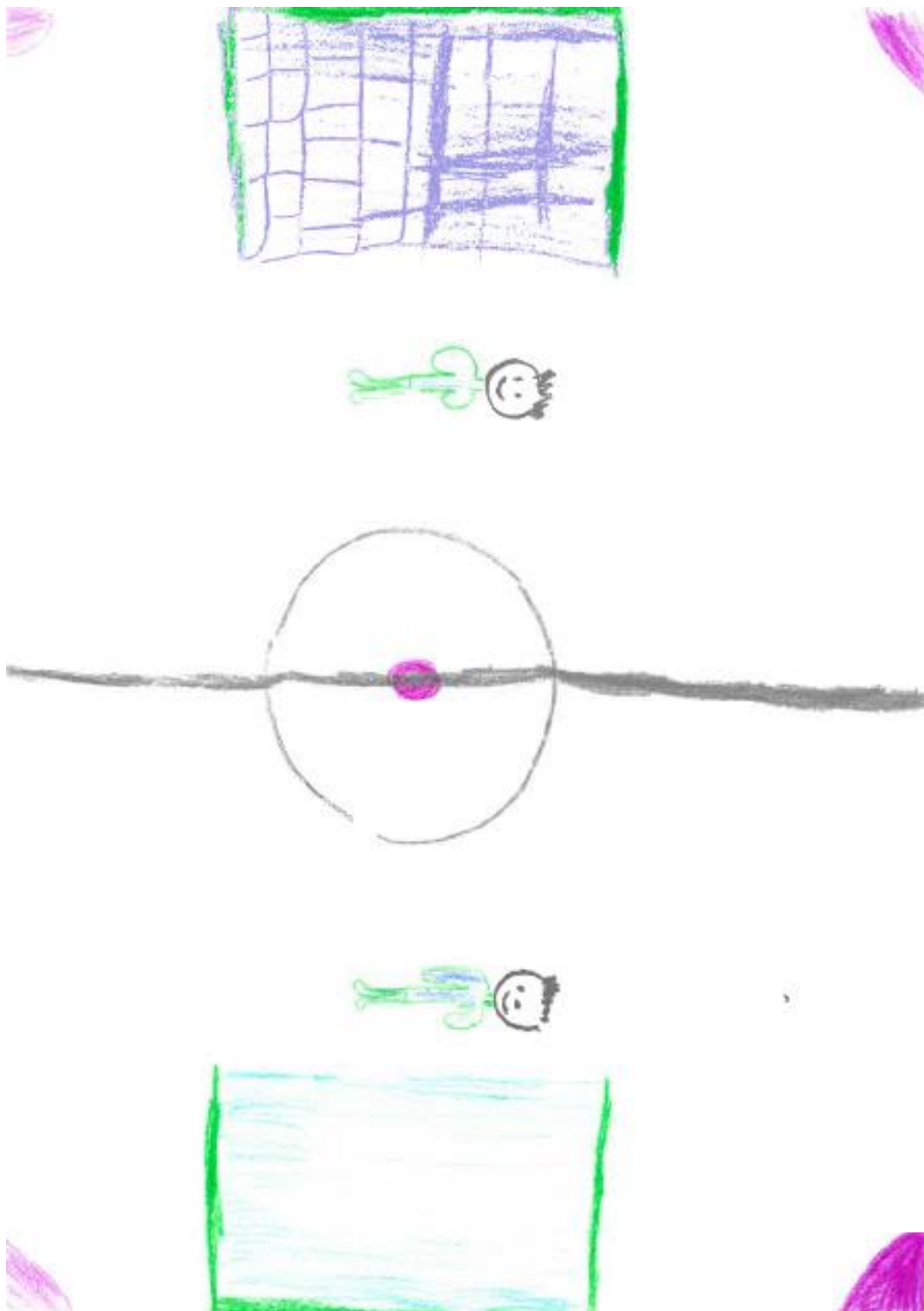


Cinco fics

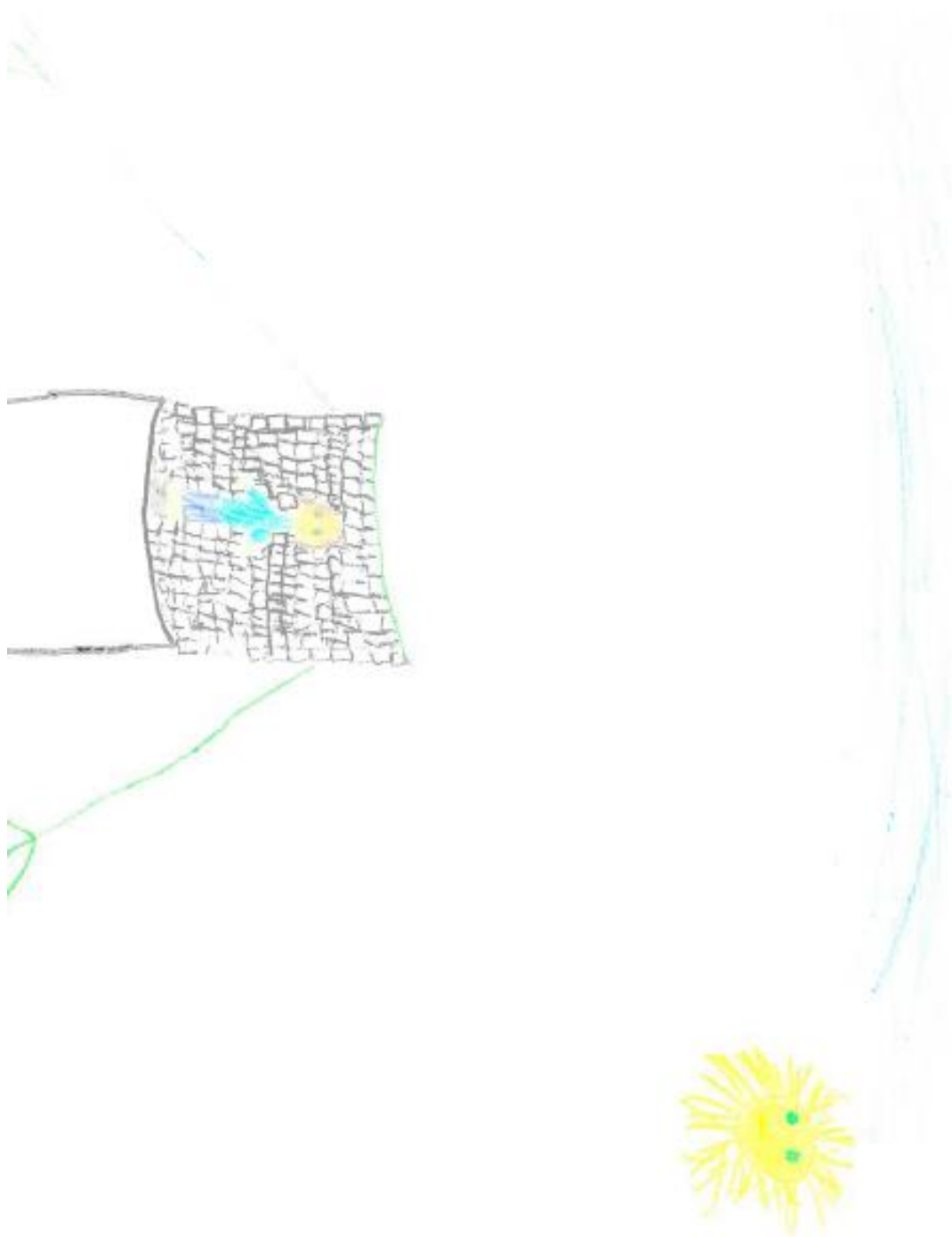


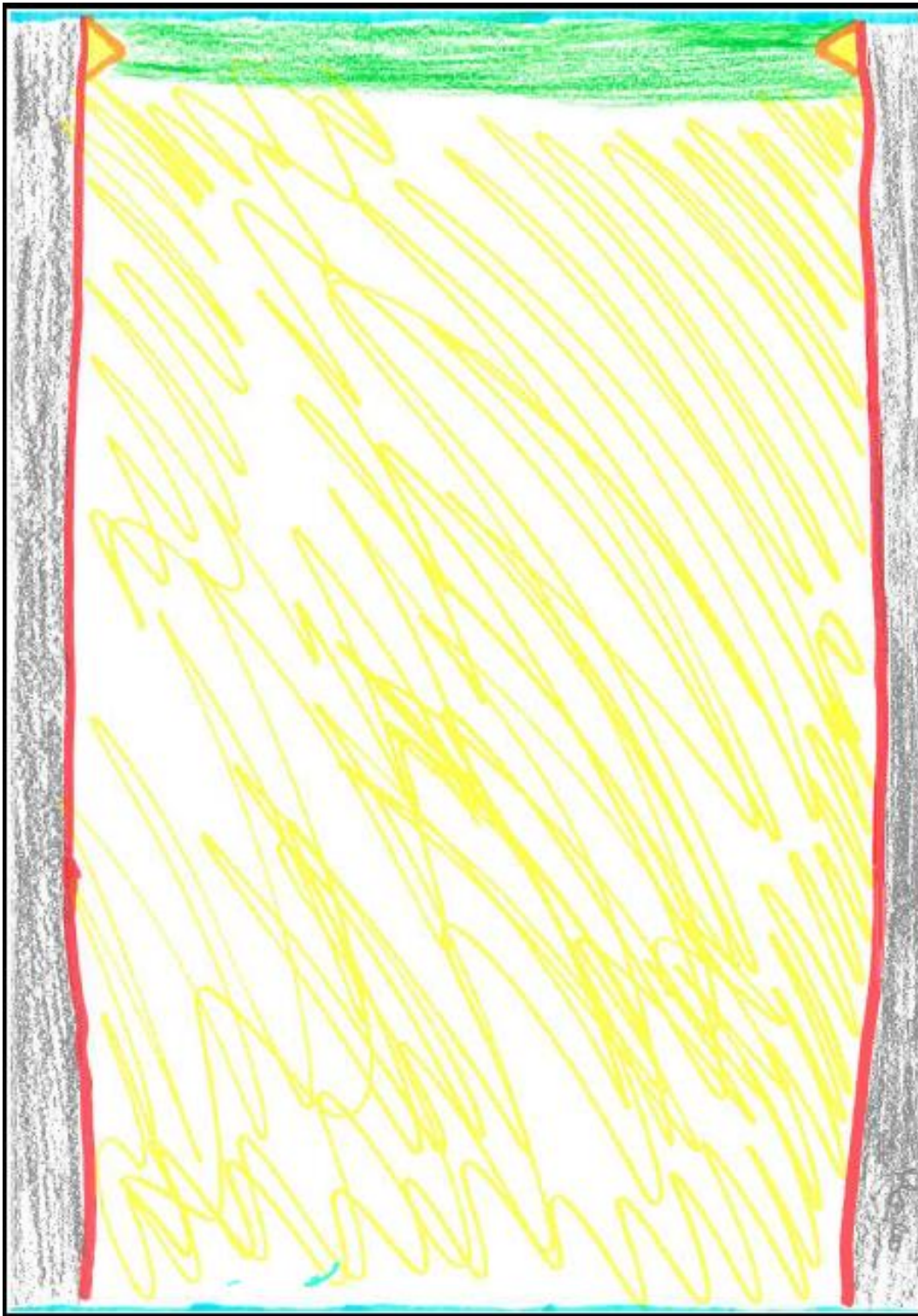
Caída de Abta Cda









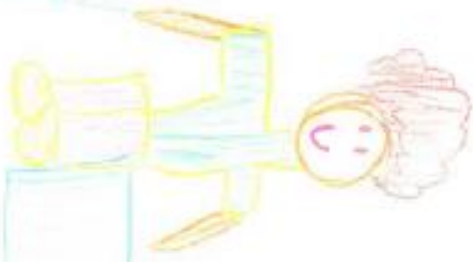
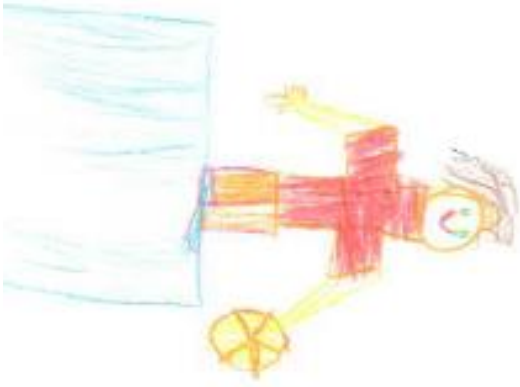


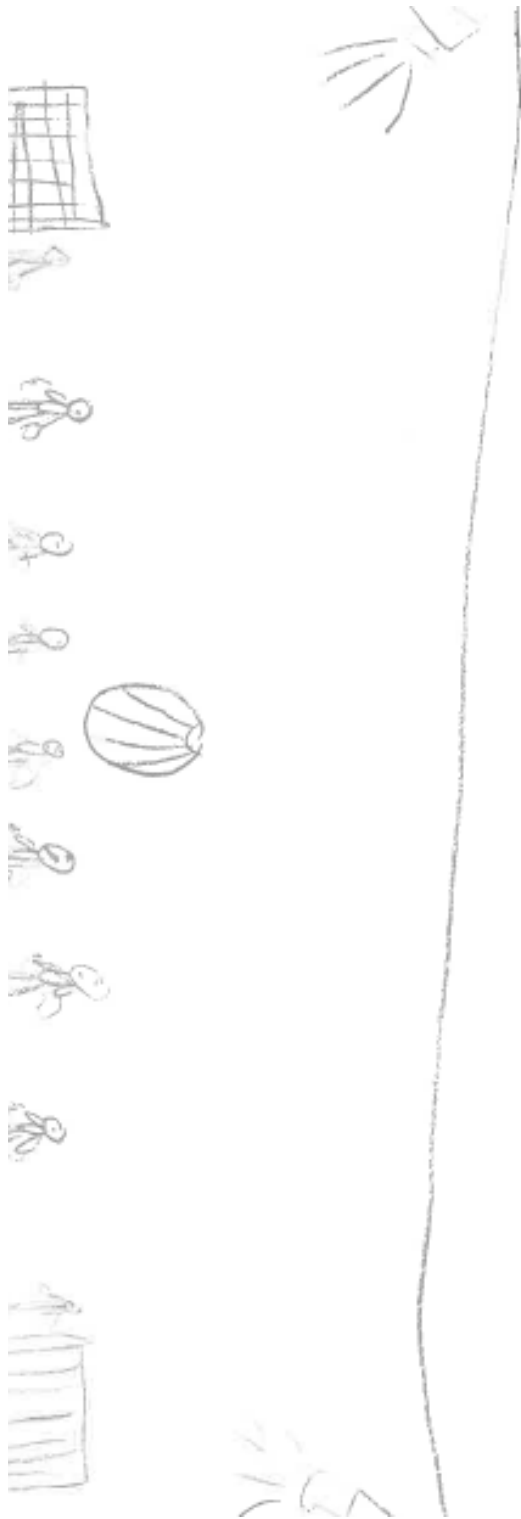




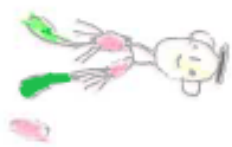


















Anexo 4 - Planificação

Escola: Centro Educativo das Lagoas			Ano /Turma:4º Ano		Data: 11, 12, 13, 14 e 15 de janeiro de 2016
Mestrando: Cristina Sousa e Ana Marta Paço			Período: 2º		
Temas /Conteúdos /Blocos	Competências/ Objetivos específicos/ Objetivos gerais/ Descritores	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho (incluir aprendizagens prévias se relevante)	Materiais/re cursos/espacos físicos	Tempo	Avaliação
Segunda-feira – 11 de janeiro					
Matemática – Medida – medir comprimentos e áreas	Reconhecer que a área de um quadrado com um decímetro de lado (decímetro quadrado) é igual à centésima parte do metro quadrado e relacionar diferentes unidades de área do sistema métrico. Medir áreas utilizando as	<p>9:00h – 10:30h Rotina da manhã</p> <p>Os alunos entram na sala, dirigem-se aos armários e vão buscar os seus materiais de trabalho (livros e cadernos) e sentam-se nos respetivos lugares. De seguida, procedem à escrita da data e do abecedário no caderno diário.</p>	Anexo 1	15 min	Identificam e reconhecem o metro quadrado Reconhecem as suas características Fazem conversões de diferentes valores para diferentes unidades de medida
		<p>Atividade 1: O metro quadrado</p> <p>Para introduzir a temática, a professora estagiária vai colando em papel de cenário vários quadrados de papel com 10 dm^2 de lado. A partir desta observação é então perguntado aos alunos “então o que está presente nesta imagem?”. Farão certamente afirmações como é um quadrado com 1 m de lado, e que nele estão contidos vários quadradinhos, dificilmente chegarão ao termo metro quadrado. A professora estagiária mede com os alunos os lados do quadrado confirmando que tem 100 cm (1m) de lado, pede agora aos alunos que calculem a sua área ($A_{\text{quadrado}} = l \times l$), verificam que tem uma área total de 100 dm^2. Fazendo agora a conversão e para ajudar na sua realização a professora apresenta uma tabela para ajudar neste processo. Com a ajuda desta mesma tabela respondem às questões apresentadas na página 114 do manual de matemática.</p>		10 min	
		Trabalhando ainda as conversões em m^2 , dm^2 e cm^2 , a professora estagiária apresenta no quadro interativo várias imagens de objetos do quotidiano e localizações, serviços (lápis, caderno, mesa, piscina, jardim...). Os alunos devem converter as várias medidas		10 min	
				15 min	

	unidades do sistema métrico e efetuar conversões	<p>apresentadas em cm^2. A sua correção é feita em grande grupo.</p> <p>Os alunos observam agora uma imagem do tangram, numa malha quadriculada, no quadro interativo, estará dividido por cores e cada uma das secções estará identificada. É agora pedido que utilizando o  (quadrado) como unidade de medida os alunos devem calcular a área de cada uma das partes. Resolvem na página 115 do manual de matemática.</p> <p>É agora mostrada uma maquete de uma pequena casa, esta tem vários compartimentos. No quadro é também projetada a planta desta casa numa malha quadriculada, é perguntado aos alunos qual é a área de cada um dos compartimentos, tendo como unidade de medida o  = 1 m^2. Uma vez respondida a questão quanto à área de cada um dos compartimentos são colocadas aos alunos várias questões. Uma vez terminada é feita a sua correção.</p> <p>Nota: caso haja tempo os alunos preenchem os exercícios 1 e 2 da página 55 do livro de fichas, se não este será para trabalho de casa.</p> <p style="text-align: center;"><u>10:30h – 11:00h – Intervalo</u></p> <p style="text-align: center;"><u>11:00h – 12:30</u></p> <p style="text-align: center;"><u>Atividade 2: O ciclo do pão</u></p> <p>Antes de abordar o texto a professora estagiária apresenta aos alunos uma imagem de um moinho de vento que certamente reconhecerão. Pergunta se sabem como este funciona, é então mostrada uma imagem do seu interior. Mostra-se depois um moinho de água e a mesma pergunta é colocada, reconhecerão facilmente pois já visitaram um moinho como este. É agora colocada a questão “mas afinal para que servem os moinhos?”. Espera-se que deem respostas relacionadas com a moagem de cereais, a partir daí pergunta-se “para que servirão esses cereais?”. Seguramente, entre várias respostas irão referir o pão.</p> <p>Uma vez terminada a discussão pede-se aos alunos que abram o seu manual de português</p>	Anexo 5 Anexo 6 Anexo 7 Anexo 8	15 min 20 min	Identificam a área de diversos polígonos utilizando como unidade de medida o metro quadrado Respondem acertadamente às questões apresentadas
<u>Português – Leitura e escrita</u> – Ler textos diversos	Ler textos narrativos, descrições, retratos, notícias, cartas, convites, avisos, textos de enciclopédias, e banda desenhada		Anexo 9	15 min	Reconhecem e identificam os diferentes moinhos Assinalam diferentes características
Organizar os	Identificar o tema ou				

conhecimentos do texto <u>Gramática -</u> Conhecer propriedades das palavras e explicitar aspectos fundamentais da sua morfologia e do seu comportamento sintático <u>Leitura e escrita</u> – Ler textos diversos	assunto do texto (do que trata) e distinguir os subtemas, relacionando-os, de modo a mostrar que compreendeu a organização interna das informações	na página 140 e procedam à leitura do texto. Uma vez terminado passam à realização das cinco questões de interpretação e da gramática. É feita a sua correção. Observando as frases apresentadas inicialmente nas questões de gramática a professora estagiária pergunta aos alunos se sabem de que frase se trata (simples ou complexa). Aproveitando as suas respostas a professora estagiária apresenta mais frases no quadro, estes devem agrupá-las corretamente. A partir de algumas das frases simples a professora pede agora que as expandam e transformem em frases complexas. <i>Ex: O João vai à feira. O João vai à feira e depois vai ao mercado.</i>	Anexo 10	30 min	Leem fluidamente Respeitam os sinais de pontuação
	Distinguir frases simples e complexas	<p style="text-align: center;"><u>Atividade 3: Receita/fazer pão</u></p>	Anexo 11	15 min	Identificam e diferenciam frases simples e frases complexas
	Ler textos narrativos, descrições, retratos, notícias, cartas, convites, avisos, textos de enciclopédias, e banda desenhada	Aproveitando a temática explorada os alunos procedem agora à concretização da receita do pão. Esta é projetada no quadro e a professora estagiária pede a um aluno que leia devagar a receita. Conforme este vai efetuando a leitura dos ingredientes a professora estagiária vai mostrando os produtos conforme os dispõe pela mesa. Juntam-se todos à volta da mesa e, seguindo as ordens da professora, os alunos vão distribuindo e juntando os ingredientes na bacia. Uma vez que todos os ingredientes estão preparados passa-se à unificação da massa. A professora chama dois alunos para que a amassem. Assim que esta está pronta deixa-se levedar e leva-se ao forno. Este pode ser recheado com diferentes ingredientes (chouriço, queijo, fiambre, bacon) ou pão simples. Será depois comido à hora do lanche da tarde. <p style="text-align: center;"><u>12:30h – 13:30h – Pausa para almoço</u></p> <p style="text-align: center;"><u>13:30h – 15:00h</u></p>	Anexo 12	30 min	Seguem as indicações cedidas

<p><u>Português -</u> <u>Leitura e escrita</u> – Escrever textos informativos</p>	<p>Escrever pequenos textos informativos com uma introdução ao tópico; o desenvolvimento deste, com a informação agrupada em parágrafos, e uma conclusão</p>	<p align="center"><u>Atividade 4: Texto informativo/ cartazes ciclo do pão</u></p> <p>Uma vez na sala a professora estagiária informa os alunos que se irão dirigir à biblioteca escolar, onde irão realizar uma pesquisa sobre o ciclo do pão. Desde a plantação dos cereais até ao momento que este chega às nossas mesas. A turma será então dividida em pequenos grupos que deverão encarregar-se de pesquisar um determinado procedimento do processo de fazer o pão. Um grupo ficará responsável pelo cereal e a sua plantação, outro pela moagem (farinha), o seguinte com a receita/ preparação do pão e um último no qual se abordará por que meios podem aceder ao pão.</p> <p>Uma vez feita a pesquisa, os alunos são levados de volta à sala de aula. Aí a professora estagiária distribui por cada grupo uma cartolina onde estes devem passar as informações recolhidas, criando um cartaz apelativo.</p> <p>Já terminado, o cartaz é exposto à comunidade escolar.</p>	<p>Cartolinas</p>	<p>90 min</p>	<p>Recolhem informação útil à construção do seu texto informativo</p> <p>Criam cartazes apelativos e com conteúdo de qualidade</p>
<p><u>Matemática –</u> <u>Medida – medir</u> comprimentos e áreas</p>	<p>Reconhecer que a área de um quadrado com um decímetro de lado (decímetro quadrado) é igual à centésima parte do metro quadrado e relacionar diferentes</p>	<p align="center"><u>15:00h – 15:15h – Intervalo</u></p> <p align="center"><u>15:15h – 16:15h</u></p> <p align="center"><u>Atividade 5: O km^2, hm^2 e o dam^2</u></p> <p>Tendo já sido abordadas as unidades de medida de comprimento no ano anterior, e tendo já abordado o m^2, dm^2 e o cm^2, a professora pergunta agora se eles conhecem unidades de medida de comprimento maiores que nos permitam saber, por exemplo, a área de um país. Alguns alunos recordarão certamente o quilómetro, a professora estagiária apresenta agora no quadro uma tabela com as siglas representativas de cada unidade de medida (km, hm, dam, m, dm, cm, mm). Os alunos fazem o registo no seu caderno.</p> <p>É agora apresentado no quadro um mapa no qual estão representados alguns países</p>	<p>Anexo 13</p>	<p>15 min</p>	<p>Realizam conversões com unidades de medida de comprimento maiores</p> <p>Reconhecem e convertem</p>
			<p>Anexo 14</p>	<p>20 min</p>	

	<p>unidades de área do sistema métrico.</p> <p>Medir áreas utilizando as unidades do sistema métrico e efetuar conversões</p>	<p>lusófonos e respetivas áreas, no entanto as unidades de área são diferente (km², hm², dam² e m²), os alunos devem ser capazes de realizar a conversão de modo a poderem realizar o exercício em que lhes é pedido que ordenem por ordem crescente a área desses países.</p> <p><u>Atividade 6: unidades agrárias: ma, ha, a e ca</u></p> <p>Para que os alunos cheguem mais facilmente ao termo hectare, sendo este o mais conhecido entre estes quatro, a professora estagiária pergunta “ quando se fala em incêndio e da área de floresta ardida que unidade de medida de comprimento é utilizada?”, espera-se que facilmente cheguem ao termo hectare. É referenciado então que esta se trata de uma unidade agrária. De modo a ficarem com o registo a professora pede aos alunos que registem esta informação no seu caderno.</p> <p>De modo a consolidar estas aprendizagens e as relativas às restantes unidades de área a professora estagiária apresenta aos alunos alguns exercícios com esta temática. A correção destes é feita em grande grupo.</p>	<p>Anexo 15</p> <p>Anexo 16</p>	<p>10 min</p> <p>15 min</p>	<p>unidades de medida de comprimento de forma a ser mais fácil a comparação de medidas</p> <p>Reconhecem e identificam as unidades de medida de comprimento agrárias</p>
Terça-feira – 12 de janeiro					
<p><u>Português –</u> <u>Leitura e escrita</u></p>	<p>Ler textos narrativos, descrições, retratos, notícias, cartas, convites,</p>	<p>9:00h – 10:30h Rotina da manhã</p> <p>Os alunos entram na sala, dirigem-se aos armários e vão buscar os seus materiais de trabalho (livros e cadernos) e sentam-se nos respetivos lugares. De seguida, procedem à escrita da data e do abecedário no caderno diário.</p> <p><u>Atividade 5: O melhor do Mundo</u></p> <p>Antes de se iniciar a leitura do texto a professora estagiária mostra aos alunos o título do texto, estes, tentam antecipar o que irá suceder. De seguida, no mapa de Portugal é</p>		<p>15 min</p> <p>10 min</p>	<p>Respondem corretamente às questões colocadas</p>

<p>– Ler textos diversos</p> <p>- Escrever textos descritivos</p>	<p>avisos, textos de enciclopédias, e banda desenhada</p> <p>Identificar o tema ou assunto do texto (do que trata)e distinguir os subtemas, relacionando-os, de modo a mostrar que compreendeu a organização interna das informações</p> <p>Escrever descrições de pessoas, objetos ou paisagens, referindo características essenciais</p>	<p>exibida a localização geográfica do local onde se passa a ação (onde vive o menino que foi entrevistado). Abrindo agora o livro na página 86 do manual de português, os alunos procedem à sua leitura. Uma vez terminada a leitura a professora estagiária questiona: “afinal a que se refere o título do texto? O melhor do mundo, porquê?”, espera-se que as suas respostas se relacionem com o facto de viver onde se aprecia, fazer o que se gosta e ser feliz onde estamos.</p> <p>São feitas ainda outras questões relacionadas com texto, “Que familiar é o ídolo do Pedro?”, “ O que é que ele valoriza na sua terra?” entre outras, espera-se que os alunos respondam de acordo como o previamente lido no texto.</p> <p>Revedo a matéria relativa aos pronomes pessoais e à pessoa gramatical, a professora sugere que os alunos realizem os exercícios de gramática das páginas 88 e 89 do manual de português. É feita a correção em grande grupo.</p> <p>De modo a terminar a abordagem sobre locais, os alunos redigem um texto descritivo sobre o local onde vivem, devem identificar a sua localização geográfica, alguns dos serviços existentes na sua freguesia (caso os haja) e ainda o que eles mais gostam sobre o local onde vivem.</p> <p style="text-align: center;"><u>10:30h – 11:00h – Intervalo</u></p> <p style="text-align: center;"><u>11:00h – 12:30</u></p> <p style="text-align: center;"><u>Atividade 7: A qualidade do ambiente</u></p> <p>Antes de iniciar a temática propriamente dita, a professora estagiária projeta uma das frases presentes no texto que leram anteriormente. “...São cidades iguaizinhas uma à outra: muita confusão, muito barulho, muita gente a correr como se o tempo se fosse esgotar”. Pergunta-se agora qual é a sua opinião sobre as cidades. Depois de serem ouvidas as várias opiniões a professora estagiária mostra aos alunos uma imagem de pessoas numa das grandes chinesas. Questionarão certamente o facto de estarem a utilizar</p>	<p>Anexo 17</p> <p>Anexo 18</p>	<p>20 min</p> <p>15 min</p> <p>15 min</p> <p>30 min</p>	<p>Organizam e identificam as principais ideias do texto lido</p> <p>Dialogam respeitando as regras de convivência</p> <p>Redigem um texto descritivo organizando as principais ideias que se propõe a exprimir</p>
	<p>• A qualidade do ambiente próximo: identificar e observar alguns factores que contribuem para a degradação do meio próximo (lixeiros, indústrias poluentes,</p>				
	<p><u>Estudo do Meio – Bloco 6 – À descoberta das inter-relações entre a sociedade e a natureza</u></p>			<p>15 min</p>	<p>Identificam diferentes tipos de poluição</p> <p>Discutem respeitando as</p>

	<p>destruição do património histórico...); enumerar possíveis soluções; identificar e participar em formas de promoção do ambiente.</p> <p>A qualidade do ar: reconhecer os efeitos da poluição atmosférica (efeito de estufa, a rarefacção do ozono, chuvas ácidas...); reconhecer a importância das florestas para a qualidade do ar.</p> <p>A qualidade da água: reconhecer algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, fluentes industriais, marés negras...).</p> <p>Reconhecer algumas formas de poluição sonora (fábricas, automóveis, motos...): identificar alguns efeitos prejudiciais do ruído.</p>	<p>máscaras, questiona-se então se sabem o porquê. Espera-se que entre várias respostas, algum chegue ao termo poluição. “E porque é que será que nesta cidade as pessoas andam de máscara, os níveis de poluição são baixos?”, Seguramente a resposta será não. A professora responde que isso significa então que a qualidade do ambiente é fraca. Observando novamente a frase extraída do texto a professora sublinha uma das partes “...São cidades iguaizinhas uma à outra: muita confusão, <u>muito barulho</u>, muita gente a correr como se o tempo se fosse esgotar”. Observando isto a professora estagiária pergunta se sabem o nome dado à poluição causada pelo barulho, esperam-se respostas como poluição do ar e poluição sonora. Interroga-se então que tipos de fontes de poluição sonora conhecem, identificarão o barulho dos carros, de construções, transportes públicos, entre outros. “ E sabem que efeitos pode ter?”. Problemas relacionados com a redução da capacidade auditiva, perturbação do sono, efeitos fisiológicos relacionados com a hipertensão, taquicardia, arritmia, e até mesmo desassossego, serão alguns dos referidos.</p> <p>É mostrada agora uma imagem do livro e é pedido aos alunos que identifiquem algumas das fontes de poluição aí representadas. “Então que tipos de poluição se veem aí representadas?”. Referirão a poluição da água, do solo e do ar. “Em que nos pode afetar a poluição?”. Referir-se-ão a qualidade do solo que irá ter efeitos na nossa alimentação, nomeadamente de verduras e até mesmo das carnes, já que alguns animais se alimentam de ervas, e outros. A nível dos rios e dos mares, começa a ser mais perigoso banhar-se nestas águas, bem como o problema das chuvas ácidas que atingem os nossos alimentos. E relembrando a imagem visualizada, a qualidade do ar que respiramos, que nos trará problemas respiratórios. Para consolidar as aprendizagens, a professora, em conjunto como os alunos lê as páginas 164, 165, 167 e 169.</p> <p>É feito um esquema referente à matéria estudada.</p> <p style="text-align: center;"><u>12:30h – 13:30h – Pausa para almoço</u></p>	Anexo 19	15 min	regras de convivência
				20 min	Reconhecem os danos que podem advir da poluição sonora e dos restantes tipos de poluição
				15 min	Identificam fontes poluidoras
				15 min	Descrevem efeitos da poluição para a sociedade em geral e qual o impacto que esta pode ter
				15 min	Nomeiam quais os contentores adequados a cada tipo de residuo


<p><u>Matemática – Medida – Medir comprimentos e áreas</u></p> <p><u>Matemática – Medida – Medir volumes e capacidades</u></p>	<p>Medir áreas utilizando as unidades do sistema métrico e efetuar conversões</p>	<p style="text-align: center;"><u>13:30h – 15:00h</u></p> <p style="text-align: center;"><u>Atividade 8: Calcular áreas/ revisões</u></p> <p>De modo a rever as aprendizagens da semana anterior relativas à área do quadrado e do retângulo, os alunos resolvem os exercícios 1, 2 e 3 da página 119 do manual de matemática. Serão depois colocados pela professora estagiária novos desafios. A sua correção é feita em grande grupo.</p> <p style="text-align: center;"><u>Atividade 9: Volume</u></p> <p>Para introduzir a temática a professora estagiária apresenta aos alunos dois copos com a mesma quantidade de água. Coloca-os numa mesa e pergunta primeiramente aos alunos “a quantidade de água nos copos é igual?”, responderão que sim. Depois será colocado um objeto no seu interior, verificarão que o nível da água aumentou. A professora estagiária pergunta agora “E agora a quantidade de água nos copos continua igual?”, alguns, confusos, responderão que sim, ao que a professora questiona “mas eu não me lembro de ter colocado mais água. Afinal o que é que aconteceu?”. Apercebendo-se do erro, alguns irão afirmar que o que alterou foi o facto de agora haver um objeto no seu interior, seguramente atribuirão o nome volume. Assim sendo a professora afirma que todo e qualquer sólido ocupa uma porção de espaço à qual se dá o nome de volume. A professora estagiária distribui agora alguns cubos no tampo da mesa (4x2), formando assim um paralelepípedo. Pede agora aos alunos que utilizando o cubo como unidade de medida, calculem o seu volume, o resultado será de 8 cubos. Realizam os exercícios 1 e 2 da página 122 do manual de matemática.</p> <p><u>Nota:</u> caso haja tempo os alunos construirão o seu próprio decímetro cúbico.</p> <p style="text-align: center;"><u>15:00h – 15:15h – Intervalo</u></p> <p style="text-align: center;"><u>15:15h – 16:15h – Programação</u></p> <p>Durante este período os alunos estão a ter programação, com uma outra docente, na</p>	<p>Anexo 20</p> <p>Copos Água Plasticina</p> <p>Anexo 21</p>	<p>30 min</p> <p>15 min</p> <p>20 min</p> <p>15 min</p>	<p>Recordam como se calcula a área do quadrado e do retângulo</p> <p>Reconhecem que todos os sólidos ocupam um determinado volume no espaço</p> <p>Calculam o volume de sólidos utilizando como unidade o cubo</p>
	<p>Medir o volume de figuras decomponíveis em unidades cúbicas</p>				

<u>Português</u> <u>Matemática</u> <u>Estudo do Meio</u>		<p>biblioteca escolar.</p> <p><u>16:15h – 16:30h – Intervalo</u></p> <p><u>16:30 – 17:30h</u></p> <p><u>Atividade 10: Desafios</u></p> <p>Ao longo deste período de tempo, serão apresentados vários desafios aos alunos, englobando as três áreas (português, estudo do meio e matemática)</p>	Anexo 22	60 min	Relembra várias matérias lecionadas até então
	Quarta-feira – 13 de janeiro				
	<u>Estudo do Meio</u> – Bloco 6 – À descoberta das inter-relações entre a sociedade e a natureza	Identificar alguns desequilíbrios ambientais provocados pela atividade humana: extinção de recursos; extinção de espécies animais e vegetais; reconhecer a importância das reservas e	<p><u>9:00h – 10:30h</u></p> <p><u>Rotina da manhã</u></p> <p>Os alunos entram na sala, dirigem-se aos armários e vão buscar os seus materiais de trabalho (livros e cadernos) e sentam-se nos respetivos lugares. De seguida, procedem à escrita da data e do abecedário no caderno diário.</p> <p><u>Atividade 11: O nosso papel na preservação do ambiente</u></p> <p>Tendo já sido explorada a poluição, quer da água, do solo e quer do ar, a professora estagiária confronta os alunos a uma questão, “o que podemos fazer para preservar o ambiente?”. Ouvem-se as várias sugestões dos alunos que certamente passarão por respostas como reciclar, utilizar transportes públicos, não deitar lixo para o chão, entre outras. Aproveitando o tema reciclar a professora estagiária aproveita para perguntar aos alunos se sabem que tipo de produtos podem reciclar e qual o contentor onde devem ser depositados. E pergunta ainda se sabem qual o destino desse lixo, tanto do residual como do reciclado. Referem-se então os aterros sanitários e os ecocentros.</p>	Anexo 23	15 min <

	parques naturais para a preservação do equilíbrio entre a Natureza e a Sociedade	<p>Refere-se ainda se estes sabem o que acontece e para onde vão os resíduos líquidos das nossas casas e de certas indústrias. Nesse momento são introduzidas as ETAR's (Estação de Tratamento de Águas Residuais), explica-se que nestas as águas são despoluídas para poderem depois ser conduzidas e libertadas em alto mar ou em rios.</p> <p>Abrem agora os manuais na página 161 onde irão visualizar uma imagem relativa à política dos 5 R's e é perguntado se se recordam de alguma situação em que tenha praticado um destes atos e se há outras em que o podem fazer. Ouvem-se as experiências e propostas dos alunos.</p> <p>Para testar os seus conhecimentos quanto ao contentor onde devem depositar o lixo, os alunos, realizam o exercício da página 162.</p> <p style="text-align: center;"><u>10:30h – 11:00h – Intervalo</u></p> <p style="text-align: center;"><u>11:00h – 12:30</u></p> <p style="text-align: center;"><u>Atividade 12: Educação físico-motora</u></p> <p style="text-align: center;"><u>Jogo da corrente</u></p>		<p>15 min</p> <p>25 min</p>	<p>produzido pelo homem</p> <p>Mostram conhecer diferentes posturas para reduzir a poluição</p>
<p><u>Expressão</u></p> <p><u>Físico-Motora</u></p> <p>Bloco 4 - Jogos</p>	Participar em jogos ajustando a iniciativa própria, e as qualidades motoras na prestação, às possibilidades oferecidas	<p>São escolhidos dois alunos que serão a corrente (mãos dadas), estes devem correr e apanhar os restantes colegas, uma vez apanhados estes juntam-se à corrente (dão a mão) e continuam a apanhar os restantes colegas. Os restantes alunos tentam esquivar-se das investidas dos colegas. Apenas os elementos das extremidades podem apanhar. Quando todos tiverem sido apanhados recomeça-se o jogo.</p>		15 min	<p>Apanham os colegas</p> <p>Esquivam-se dos atacantes</p> <p>Deslocam-se</p>

	<p>pela situação de jogo e ao seu objetivo, realizando habilidades básicas e ações técnico-táticas fundamentais, com oportunidade e correção de movimentos.</p> <p>Promover a interajuda e cooperação</p> <p>Desenvolver a velocidade de reação</p>	<p><u>Dentro e fora</u></p> <p>São distribuídos vários arcos pelo ginásio, os alunos circulam livremente pelo ginásio (dentro ou fora dos arcos). Ao som de uma palma a professora estagiária diz “dentro”, os alunos devem colocar-se dentro dos arcos, a professora estagiária bate uma palma e diz “fora” e aí os alunos devem situar-se fora dos arcos. À medida que o jogo avança a professora vai aumentando a velocidade e não tem de necessariamente alternar (pode ser, palma, dentro, palma, dentro...).</p>	Arcos	15 min	<p>livremente pelo espaço delimitado e seguem as indicações da professora</p> <p>Cumprem as regras do jogo</p>
		<p><u>Buscar o pão</u></p> <p>A turma é dividida em três equipas. Cada equipa coloca-se atrás da linha de partida sentado no chão com as pernas afastadas, encaixando uns nos outros. Uma bola (pão) é colocada a cerca de 10m de distância do ponto de partida, no topo de um cone. O primeiro elemento da equipa, deve, ao sinal de partida, correr até à bola e trazê-la para junto da sua equipa. O colega que a recebe só poderá partir quando o colega lhe entregar a bola em mãos. O segundo elemento parte e deve deixar a bola no ponto inicial, volta ao lugar e ao tocar na mão do companheiro este avança e repete o primeiro passo e assim sucessivamente até todos os elementos terem percorrido o percurso. Ganha a equipa que mais depressa for buscar o pão.</p>	<p>Bolas</p> <p>Cones</p> <p>Fita adesiva</p>	15 min	<p>Obedecem às regras</p> <p>Deslocam a bola até ao parceiro ou até ao ponto de partida</p>
		<p><u>Relaxamento/Retorno à calma</u></p> <p>As crianças deitam-se no chão, fecham os olhos e coloca-se uma música calma de fundo. Depois, a professora estagiária vai tocando levemente com uma pena, uma criança de cada vez. Quando esta sentir o toque, levanta-se calmamente e senta-se na parede.</p> <p>No fim das atividades físico-motoras, os alunos dirigem-se para os balneários para tomarem banho.</p>	<p>Colunas</p> <p>Pen</p> <p>Pena</p>	15 min	

Quinta-feira – 14 de janeiro					
Português – Leitura e escrita – Ler textos diversos Gramática – conhecer propriedades das palavras e explicitar aspectos fundamentais da sua morfologia e do seu comportament o sintático	Ler textos narrativos, descrições, retratos, notícias, cartas, convites, avisos, textos de enciclopédias e de dicionários, e banda desenhada Identificar pronomes pessoais (forma átona), possessivos e demonstrativos	<p style="text-align: center;">9:00h – 10:30h Rotina da manhã</p> <p>Os alunos entram na sala, dirigem-se aos armários e vão buscar os seus materiais de trabalho (livros e cadernos) e sentam-se nos respetivos lugares. De seguida, procedem à escrita da data e do abecedário no caderno diário.</p> <p style="text-align: center;">Atividade 13: O rei vai nu</p> <p>Antes de se iniciar a leitura a professora estagiária pergunta aos alunos se algum deles já ouviu falar sobre este conto. Ouvem-se as respostas e discutem-se opiniões. É agora pedido aos alunos que abram os seus manuais nas páginas 104 e 105 e procedam à leitura do texto. Este só será lido em parte, quando metade do texto tiver sido lido a professora pede aos alunos que fechem os livros e imaginem o que irá acontecer. A turma discute e partilha opiniões. Este é depois lido em grande grupo. A professora vai levantando algumas questões de forma a perceber se os alunos entenderam o que acabaram de ler. Perguntas como “quem? (personagens)”, “quando (tempo)”, “Onde? (espaço)”, entre outras. Procedem agora à realização das perguntas de interpretação propostas no manual. A sua correção é feita em grande grupo.</p> <p>A gramática que se segue é, no fundo, uma revisão de um tema já aprendido, os pronomes e será portanto respondida em grande grupo.</p> <p>Nota: caso sobre tempo os alunos fazem a ilustração de um dos acontecimentos do conto.</p> <p style="text-align: center;">10:30h – 11:00h – Intervalo</p>	Anexo 24	15 min	Imaginam o que se irá passar na história
				15 min	Leem com entoação e respeitando os sinais de pontuação
				15 min	Respondem corretamente às questões
				25 min	colocadas pela professora
				20 min	demonstrando ter estado atentos à leitura
					Reveem a matéria lecionada

<p>Matemática – Medida – medir volumes e capacidades</p>	<p>Reconhecer, fixada uma unidade de comprimento, que a medida, em unidades cúbicas, do volume de um paralelepípedo retângulo de arestas de medida inteira é dada pelo produto das medidas das três dimensões</p>	<p style="text-align: center;">11:00h – 12:30 Atividade 14: Volume do cubo e do paralelepípedo – calcular</p> <p>Tendo sido já abordado o volume de forma algo superficial, a aula é iniciada com exercícios de revisão. Neste os alunos devem calcular o volume de algumas construções que a professora estagiária criará, utilizando como unidade de volume o cubo. Assim, uma construção com 15 cubos terá um volume de 15 </p> <p>Será agora utilizado um cubo de maiores dimensões, com as faces transparentes e também vários cubos coloridos com 5 cm de aresta (125 cm^3). A professora estagiária chama agora dois alunos e sugere que descubram o volume do cubo maior utilizando os cubos mais pequenos. Estes devem preencher o cubo grande e verificar quantos cubos cabem lá dentro. Assim que a primeira camada é colocada a professora estagiária regista os dados no quadro. Esta camada é preenchida por 9 cubos, que tem de lado 5 cm. O cubo grande tem de aresta 15 cm. Poderão ver que há nove cubinhos na base do cubo e se cada um corresponde a 125 cm^3 temos então uma camada que ocupa 1125 cm^3. A professora estagiária coloca o cálculo de uma maneira diferente, pedindo indicações aos alunos questiona quanto à altura e comprimento das arestas dessa camada ($5 \times 15 \times 15$), pede aos alunos que resolvam no caderno, constatarem que o resultado é 1125 cm^3. Concluem então que se a primeira camada ocupa 1125 cm^3 as seguintes também ocuparão.</p> <p>Colocam mais uma camada, efetuam o seu cálculo reformulando as medidas anteriores ($10 \times 15 \times 15$), verificam que ocupa 2250 cm^3. Ou multiplicam por dois o resultado obtido no cálculo da primeira camada.</p> <p>Falta agora uma última camada, seguindo os cálculos anteriores ($15 \times 15 \times 15$) descobrem que o volume do cubo grande é de 3375 cm^3. Resultado que pode também ser obtido pela soma das 27 unidades cúbicas (cubinhos) no seu interior. . Questiona, “qual é o comprimento da aresta do cubo?”, indicam que mede 15 cm. Observando o cubo preenchido a professora estagiária pede aos alunos que tentem chegar à fórmula que lhes permitiu descobrir o volume do cubo grande. Referem que multiplicaram três das arestas. Concluiu assim que:</p>	<p>Cubos Anexo 25</p>	<p>10 min</p> <p>20 min</p> <p>15 min</p> <p>20 min</p>	<p>Calculam corretamente o volume das construções</p> <p>Preenchem, camada a camada o cubo</p> <p>Calculam, através da observação o volume ocupado por cada camada</p> <p>Somando o volume total ocupado pelas camadas descobrem o volume do sólido</p> <p>Reconhecem a formula para</p>
---	---	---	---------------------------	---	--

		<p>Volume do cubo = aresta x aresta x aresta $V = a \times a \times a$</p> <p>Pede-se agora que no seu caderno façam este registro. É agora apresentado um cubo (exercício 1) em que as suas arestas medem 30 cm, pede-se aos alunos que calculem ($30 \times 30 \times 30 = 27000$). Uma vez explicado o cálculo do volume do cubo a professora estagiária mostra aos alunos um paralelepípedo (transparente como o sólido anterior), este terá 25 cm de comprimento, 15 cm de largura e 10 cm de altura. Seguindo o método do exercício anterior os alunos calculam quantos cubos de 125 cm^3 cabem no seu interior. Constatam que cada camada tem 15 cubos (5×3) e que portanto ocupam 1875 cm^3. Assim o total das duas camadas será 30 cubos, o que faz com que o paralelepípedo ocupe 3750 cm^3.</p> <p>Seguindo o raciocínio anterior descubrem a fórmula para o cálculo do volume do paralelepípedo terão de fazer: comprimento x largura x altura ($25 \times 15 \times 10 = 3750 \text{ cm}^3$) Mais uma vez fazem o registro no caderno diário.</p> <p>Volume do paralelepípedo = comprimento x largura x altura $V = c \times l \times a$</p> <p>Consolida-se esta última aprendizagem com a realização do exercício 2 (paralelepípedo com 70 cm de comprimento x 40 cm de largura x 20 cm de altura = 56000 cm^3). A professora expõe agora algumas questões onde os alunos põem em prática os seus conhecimentos.</p> <p><u>12:30h – 13:30h – Pausa para almoço</u></p> <p><u>13:30h – 15:00h</u></p>		<p>15 min</p> <p>10 min</p>	<p>efetuar o cálculo do volume do cubo e do paralelepípedo</p> <p>Põe em prática os conhecimentos adquiridos</p> <p>Representam as palavras das</p>
--	--	---	--	-----------------------------	---

<u>Expressão e educação dramática - BLOCO 1 — Jogos de exploração – Corpo</u>	Explorar as diferentes possibilidades expressivas, imaginando-se com outras características corporais: diferentes atitudes corporais, diferentes ritmos corporais, diferentes formas, diferentes factores de movimento (firme/suave; súbito/sustentado; direto/flexível; controlado/livre)	<u>Atividade 15: Gestos</u>	Gestos	90 min	cartas recorrendo a movimentos corporais
		Ao longo desta aula será explorada a educação dramática, com base num jogo. O jogo tem por nome “Gestos”. A professora estagiária explica aos alunos que haverá quatro equipas, será chamado um elemento de cada equipa para “representar”. O jogo consiste em escolher quatro cartas (duas de grau considerado fácil e outras duas de difícil. As cartas são colocadas no temporizador, viradas para o ator. Quando a equipa estiver preparada inicia-se o jogo. O ator pode recorrer a objetos para o ajudar na representação da palavra pretendida, poderá apenas fazer gestos, nunca emitir sons. Cada vez que a sua equipa acerta uma das palavras o colega tira a carta do temporizador antes esta caia. Ganha a equipa que reunir mais pontos (dois pontos por cada carta difícil, um ponto por cada carta fácil). Todos os elementos da equipa terão de passar pela posição de ator.			Cumprem as regras mantendo um tom de voz razoável
<u>Estudo do Meio Português Matemática</u>		<u>15:00h – 15:15h – Intervalo</u>	Anexo 22	45 min 15 min	Relembra as matérias estudadas
		<u>15:15h – 16:15h</u> <u>Atividade 16: Desafios</u>			Respondem corretamente às questões colocadas
Sexta-feira – 15 de janeiro					

<u>Estudo do Meio</u> <u>Português</u> <u>Matemática</u>		<p align="center">9:00h – 10:30h</p> <p align="center"><u>Teste de avaliação de conhecimentos gerais</u></p> <p>Durante este período os alunos realizam um teste onde serão postos à prova quanto aos conhecimentos adquiridos ao longo da semana.</p> <p align="center"><u>10:30h – 11:00h – Intervalo</u></p> <p align="center"><u>11:00h – 12:30</u></p> <p align="center"><u>Atividade 17: Desequilíbrios ambientais</u></p> <p>A professora estagiária começa a aula colocando uma questão “que medidas tomariam para alterar e combater o consumo excessivo de água, o aumento dos lixo/resíduos e a emissão de gases para a atmosfera?”. É iniciada a discussão em grande grupo. Ouvem-se as ideias de todos os alunos. A professora apresenta agora algumas medidas tomadas em algumas cidades e outros países, como por exemplo os cortes de trânsito em alguns locais, a exigência da redução da emissão de gases para a atmosfera nas fábricas, bem como os resíduos libertados para os rios e mares, entre outras. São depois referidos alguns locais onde se tenta de facto combater os avanços da poluição. Outras causas como os incêndios (muitas vezes com mão criminosa) e o abate descontrolado de árvores, põe em perigo o bem-estar do nosso planeta. Nomeadamente em Portugal que, sobretudo, na zona litoral viu a população aumentar de forma gradual ao longo dos, tornando-as “centros de produção de poluição”. De forma a tentar manter um certo equilíbrio, foram criadas em Portugal as reservas e os parques naturais, zonas protegidas, onde se preserva a natureza. Estas foram criadas sobretudo com dois objetivos: o primeiro, de preservar animais e plantas travando a poluição do ar, da água e do solo. E ainda o abate de árvores e o desaparecimento de espécies em perigo. A professora estagiária questiona agora os alunos</p>	Testes	60 min	
		<p>Identificar alguns desequilíbrios ambientais provocados pela atividade humana: extinção de recursos; extinção de espécies animais e vegetais; reconhecer a importância das reservas e parques naturais para a preservação do equilíbrio entre a Natureza e a Sociedade</p>	Manual	15 min	Discutem opiniões para o combate à poluição
<u>Estudo do Meio</u> <u>– Bloco 6 – À descoberta das inter-relações entre a sociedade e a natureza</u>				20 min	Refletem sobre os efeitos da poluição
				20 min	Reconhecem a existência de espaços protegidos em Portugal continental e ilhas e o porquê

<u>Expressão e educação plástica</u> - BLOCO 1 — Descoberta e organização		<p>sobre como acham que estaria o nosso planeta se não houvesse por exemplo um maior controlo quanto à caça e à pesca e se pudéssemos utilizar os recursos sem limite. Utilizando uma expressão de um texto lido na semana anterior “Mas então sem árvores como é que ainda respiram?”, “já pensaram como estaríamos se não houvesse um espaço onde as árvores fossem preservadas e o homem as continuasse a cortar deliberadamente?”.</p> <p>É pedido agora que observando o mapa da página 170 do manual de Estudo do Meio identifiquem e localizem alguns dos parques e reservas naturais existentes em Portugal continental e ilhas.</p>		20 min	da sua existência
				15 min	Localizam geograficamente os parques naturais e reservas
		<p><u>12:30h – 13:30h – Pausa para almoço</u></p> <p><u>13:30h – 15:00h</u></p> <p><u>Atividade 18: Filme</u></p> <p><u>15:00h – 15:15h – Intervalo</u></p> <p><u>15:15h – 16:15h</u></p> <p><u>Atividade 19: Plasticina</u></p>			
	<p>Explorar e tirar partido da resistência e plasticidade: pasta de cores</p> <p>Modelar usando apenas as mãos</p>	<p>Inicialmente a turma reúne-se em grande grupo em frente á professora estagiária. Esta explica que irão realizar plasticina caseira e que para isso terão de seguir uma receita. A receita é agora projetada no quadro e é pedido a um aluno que leia quais os ingredientes a utilizar. Entretanto outro aluno vai mostrando esses ingredientes aos colegas. Com todos os ingredientes preparados a professora estagiária pede agora que dois alunos vão juntando os ingredientes seguindo as instruções fornecidas. A pasta criada é agora dividida</p>	<p>Farinha</p> <p>Corantes</p> <p>Bacias</p> <p>Óleo</p>	<p>30 min</p> <p>30 min</p>	<p>Seguem as instruções dadas na receita</p> <p>Moldam a pasta livremente</p>

progressiva de volumes – modelagem e escultura		<p>em diferentes recipientes onde se dará cor. Os alunos terão liberdade de escolher de que cor querem a sua plasticina. Uma vez terminada é dada liberdade aos alunos para explorarem o novo “brinquedo”. Entretanto, dois a dois jogam, no seu lugar ao jogo da força, recorrendo à plasticina para construir as letras.</p> <p>15 Colheres de farinha Água q.b. Corante a gosto 25 ml de óleo</p>			<p>Criam figuras e letras recorrendo à plasticina</p>
---	--	---	--	--	---